



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

SANDY CAROLINE SEABRA COELHO

**A DIVERSIFICAÇÃO NAS FORMAS DE OFERTA DO ENSINO MÉDIO NO
ESTADO DO PARÁ: análise das Regiões de Integração do Marajó e Metropolitana**

Belém – Pa
2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

SANDY CAROLINE SEABRA COELHO

**A DIVERSIFICAÇÃO NAS FORMAS DE OFERTA DO ENSINO MÉDIO NO
ESTADO DO PARÁ: análise das Regiões de Integração do Marajó e Metropolitana**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Educação, Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará (FAED/ICED/UFPa), como requisito para obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araujo

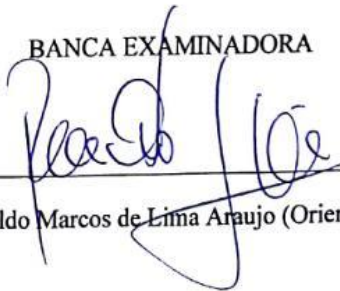
Belém – Pa
2018

SANDY CAROLINE SEABRA COELHO

**A DIVERSIFICAÇÃO NAS FORMAS DE OFERTA DO ENSINO MÉDIO NO
ESTADO DO PARÁ: análise das Regiões de Integração do Marajó e Metropolitana**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará (FAED/ICED/UFPa), como requisito para obtenção do título de Licenciada Plena em Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araujo (Orientador - UFPa)



Prof. Ms. Ana Maria Raiol da Costa (PPGED/UFPa)



Prof. Dr. Fabrício Aarão Freire Carvalho (UFPa)

Aprovado em: 21/12/2018

Dedico esse trabalho a Deus, Aba Pai, pois trouxe vida e esperança ao meu coração, a Ele toda Honra e Glória para sempre.

Aos meus pais, Maria Seabra e Félix Coelho e aos meus irmãos, Fernanda, Wanessa e Willian.

Agradecimentos

Tudo que fazemos na vida é fruto do trabalho coletivo. A escrita dessa página é simbólica para expressar a gratidão e o reconhecimento aos sujeitos que direta ou indiretamente contribuem para minha formação ao longo desta vida.

Gratidão a Deus, na pessoa de Jesus Cristo, meu melhor amigo, meu irmão mais velho, quem me ensina a cada dia o que é o amor e, demonstra seu Amor por mim, mesmo sendo pecadora. Trouxe a esperança, a alegria e a paz, que excede todo entendimento, ao meu coração. Seus cuidados são constantes, refletido especialmente, nas pessoas colocadas por Ele em meu caminho, as quais nestas páginas também são expressas minha gratidão.

Ao meu orientador prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araujo pela confiança, contribuições e conhecimentos enriquecedores compartilhados ao longo da vida acadêmica, as professoras Sônia Campelo e Ana Maria Raiol, pois foram acolhedoras e essenciais para o desenvolvimento da pesquisa. O auxílio de vocês, professores, contribuiu significativamente para o meu desenvolvimento acadêmico e humano, minha eterna gratidão.

A minha família, meu maior patrimônio, por todo apoio, carinho e suporte necessário, em especial a minha mãe Maria Seabra, mulher aguerrida, meu exemplo de determinação e fé, seus cuidados e apoio constantes me fizeram chegar até aqui e me motivam a ir cada vez mais longe. Ao meu pai Félix Coelho, que apesar da distância, suas contribuições para minha formação são constantes. Aos meus irmãos, Wanessa, Willian e Fernanda, minha parceira que transborda alegria por onde passa. Vocês são a minha base.

Agradeço também as minhas avós Bonifacia Moraes e Francisca Soares, vocês são fundamentais ao longo da minha formação. As minhas tias Francisnetti Coelho, Francisdalva Coelho e Maria do Carmo Seabra pela motivação e auxílio ao longo da vida. Ao meu padrasto Fernando Almeida. Gratidão a todos os meus familiares, meus tios e primos (as). Amo, especialmente, cada um (a).

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Educação (GEPTE) onde tive a oportunidade de vivenciar, durante os anos da graduação, experiências maravilhosas dentro e fora da universidade. Minha gratidão aos membros desta família chamada GEPTE: Prof. Ronaldo, Prof.^a Sônia, Prof.^a Ana Maria, Prof. Doriedson, Prof. Gilmar, Alcidema, Riane, Frederico, Gledson, Cristiane, Élido, Rodrigo, Ellen, Aline Siqueira, Verena, Ivaniza, Ana Maria Cunha (Mariazinha), Rosiane, Gean, Leonardo, Maria Clara, a minha supervisora na Iniciação à docência (PIBID), Ana Paula Dias, e a parceria e amizade construída com o PIBID Aline Gomes, Yasmim, Luciane e Manuelle, bem como os demais membros do grupo, muito obrigada.

A minha turma, família 315, intitulada também como a *melhor turma*. Obrigada por todo conhecimento e carinho compartilhado ao longo da caminhada na graduação. Em especial quero agradecer a Jacqueline Silva, uma pessoa incrível, sempre disposta a ajudar e contribuir em qualquer situação. Também agradeço a Silvine Leal, com um senso de humor singular. Vocês minhas amigas e parceiras, são um dos melhores presentes que ganhei ao entrar na universidade, uma amizade que vai para além dos muros da UFPa. Agradeço também a Evanilde, Nazaré, Cláudia, Isabella, Lucidalva, Waléria Augusta, Dailton e Diego e aos demais membros da família 315, muito obrigada, que não nos falte alegrias, saúde, amor e café.

Agradeço também as amizades que construí na universidade, Mateus Souza, Suelem, Suliane, Jhaniely, Josely, Rosi Hianes, Genilda, Hitalo, Viviane, Luane, Raphael, Mariane, Kelly e Jair. Aos professores do curso por todo conhecimento compartilhado ao longo da graduação, ensinamentos que levarei para a vida, especialmente, Ney Cristina, Maely Ramos, Izabel dos Reis, Alberto Damasceno, Fabíola Kato, Daniele Gasparetto, Fabrício Aarão, Amélia Mesquita e Brennda Freire.

Aos amigos da família Nano Célula UFPa, agradeço a oportunidade de junto com vocês compartilhar o Amor do Pai em nossa universidade, Giovanna, Walisson, Rosi Hianes, Gean, Layza, Brena, Rosiane, Cesar, Adilson, Gabriel, Marcos, Michelly, Elane, Ana Maria (Mariazinha). E também a Rede de células Peniel, em especial, Aline Neves, Camila, Jéssica, Jhon, Luana, Paulo, Meybe, Elane e Fernanda. Agradeço a todos vocês pela parceria, orações e palavras de conforto.

Aos amigos e amigas que tenho para além da UFPa e que constantemente me apoiaram, Adriely Quaresma (Poia), Maria José, Layza Amanda, Luzielma Glória, Jeferson Trindade, Ilene Castro, Rafael Escudeiro, Ana, Brenda Flexa, Melry Lino, Ieda e Regiane, agradeço a força e apoio, pois foram significativos nessa caminhada. Também quero registrar um carinho especial ao meu amigo e parceiro de vida, Fábio Santos obrigado por tudo. Amo vocês.

Escrever essas laudas trouxe a minha memória momentos inesquecíveis que passei ao lado de cada uma dessas pessoas, certamente, elas contribuem para minha formação não somente acadêmica e profissional, mas também humana. Como colocado inicialmente, essas laudas são simbólicas e insuficientes para demonstrar gratidão a todos e todas que fazem parte da minha trajetória.

“No Brasil, mais que significar a ampliação da presença da escola na vida nacional, pela ampliação de vagas e pela diversificação dos níveis e modalidades de ensino, a expansão é um fenômeno central na formação de uma escola estruturalmente distinta dos modelos formativos habitualmente tratados como "a escola" por excelência, e que polarizam as leituras em negativo da escola pública brasileira”. (ALGEBAILLE, 2009, p. 141).

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar as diferentes formas de oferta do ensino médio paraense, especificamente, nas Regiões de Integração do Marajó e Metropolitana, e a reprodução das desigualdades socioeconômicas. Como procedimento metodológico se elegeu a revisão bibliográfica e documental e ainda o levantamento e análise de dados estatísticos. Os resultados revelam que há aproximadamente nove formas de ofertar o ensino médio no estado, esse número pode aumentar se considerarmos algumas variáveis como turno e localidade. Consideramos que as diferentes formas de oferta do ensino médio, ao mesmo tempo em que podem revelar possibilidades de diversificação, também podem apresentar limites no que se refere ao aumento das desigualdades escolares, pois, no contexto da sociedade dividida em classes sociais há a tendência de promover hierarquização entre as diferentes escolas, especificamente, na rede pública de ensino. Os dados coletados são um retrato parcial do contexto das escolas de ensino médio paraense e não explicam todas as contradições vinculadas a esse ensino, porém eles expressam números atuais, apontando índices acentuados de desigualdades educacionais produzidas pelas desigualdades sociais.

Palavras – Chave: Pará. Desigualdades. Ensino Médio. Diversificação escolar. Indicadores Educacionais.

ABSTRACT

This study aims to analyze the different forms of provision of secondary education in paraense, specifically in the Integration Regions of Marajó and Metropolitan, and the reproduction of socioeconomic inequalities. As a methodological procedure, the bibliographical and documentary review was chosen, as well as the collection and analysis of statistical data. The results show that there are approximately nine ways to offer high school in the state, this number may increase if we consider some variables such as shift and location. We consider that the different forms of access to secondary education, at the same time as they can reveal possibilities of diversification, may also present limits on increasing school inequalities, because in the context of society divided into social classes there is a tendency to promote hierarchization among the different schools, specifically in the public school system. The data collected are a partial picture of the context of the high schools of paraense and do not explain all the contradictions associated with this teaching, but they express current numbers, pointing to marked indices of educational inequalities produced by social inequalities.

Keywords: Pará. Inequalities. High school. School diversification. Educational Indicators.

LISTA DE SIGLAS

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

EETEPA – Escolas Tecnológicas do Pará

FAPESPA – Fundação Amazônica de Amparo e Estudos e Pesquisas do Pará

GEPTE - Grupo de Estudos e Pesquisas em Trabalho e Educação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INSE – Indicador de Nível Socioeconômico

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

NEB - Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PIB – Produto Interno Bruto

PIBIC – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica

PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PNE - Plano Nacional de Educação

RI – Região de Integração

SEDUC/PA – Secretária Estadual de Educação do Pará

SEPLAN – Secretaria de Estado de Planejamento

SOME – Sistema Modular de Ensino

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFPA – Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 DESIGUALDADES SOCIAIS, DUALIDADE EDUCACIONAL E ENSINO MÉDIO	16
2. 1 As repercussões da dualidade e desigualdade no ensino médio público	20
2. 2 A diversificação nas formas de oferta do ensino médio no estado do Pará	24
3 O CONTEXTO PARAENSE: O (S) ENSINO (S) MÉDIO (S) NAS REGIÕES DE INTEGRAÇÃO DO MARAJÓ E METROPOLITANA	28
3. 1 Caracterização da Região de Integração do Marajó	30
3. 1. 1 O perfil socioeconômico e os indicadores educacionais das escolas de ensino médio dos municípios de Breves e Salvaterra	33
3. 2 Caracterização da Região de Integração Metropolitana	38
3. 2. 1 O perfil socioeconômico e os indicadores educacionais das escolas de ensino médio dos municípios de Belém e Marituba	41
3. 3 Diferenças e hierarquizações entre as regiões de integração do Marajó e Metropolitana	47
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
REFERÊNCIAS	56

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho traz resultados da pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC-CNPq) vinculado ao projeto “Experimentações de Políticas de Inovação na Educação Básica no Estado do Pará”, desenvolvido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Educação (GEPTE)¹, do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica (NEB) da Universidade Federal do Pará (UFPA).

A pesquisa tem como foco a diversificação na forma de ofertado Ensino Médio em esfera nacional e, especificamente no estado do Pará frente ao debate da dualidade educacional e da desigualdade social. Apresenta como objetivo geral analisar as diferentes formas de ofertar o ensino médio paraense, especificamente, nas Regiões de Integração do Marajó e Metropolitana e a reprodução das desigualdades socioeconômicas. As formas de oferta são classificadas considerando os diferentes desenhos curriculares existentes, requerendo procedimentos metodológicos específicos, bem como diferentes formas de distribuição da carga horária.

Os objetivos específicos foram: levantar dados referentes às formas de oferta do ensino médio em duas Regiões de Integração considerando a variável renda e desempenho escolar e identificar as possíveis hierarquizações produzidas pelas diferentes formas de oferta do ensino médio paraense. Como problemática de pesquisa buscamos investigar como a diversificação na oferta do ensino médio reproduzem as desigualdades socioeconômicas?

É importante aprofundar as análises voltadas a esse campo, pois o ensino médio é historicamente marcado por constantes transformações, tornando-se também um campo de disputa. Nesse sentido, a partir da reforma proposta em 2016, por meio da Medida Provisória (Nº 746/16) que foi convertida no Projeto de Lei n. 13.415/17 o ensino ganhou destaque nacional, provocando discussões desde os espaços acadêmicos até as mídias sociais. As nuances dessa última etapa da educação básica despertaram nosso interesse de pesquisa.

Como procedimentos metodológicos foram utilizados a revisão bibliográfica e documental em textos que tratam os conceitos principais da pesquisa, tais como desigualdades sociais, dualidade educacional e diversificação, bem como a concepção de ensino médio, sua

¹A vinculação com o grupo de pesquisa (GEPTE) teve início no âmbito Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES), junto ao projeto intitulado “Valorização e Qualificação de Profissional para a implementação do Ensino Médio Integrado e de Ensino Médio Inovador no Pará” em 2015. Fui convidada para dá continuidade à pesquisa sobre o Ensino médio como bolsista de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq), na perspectiva de aprofundar os estudos nessa área.

função, suas finalidades e as diferentes formas de ofertar esse ensino atualmente no estado do Pará, especificamente, nas Regiões de Integração (RI) do Marajó e Metropolitana.

As análises foram fundamentadas em autores como Araujo, Rodrigues e Alves (2015), Araujo (2018), Kuenzer (2007), Krawczyk (2011, 2014), Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), Machado (1989), Therborn (2010), Saviani (1982), entre outros, principalmente da área Trabalho e Educação.

Além disso, os dados coletados foram fundamentados com base em Chizzotti (1991, p.69) para o autor a análise de dados qualitativos “supõe a quantificação dos eventos para submetê-los à classificação, mensuração e análise”. Neste trabalho os dados foram coletados no *site* da Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC -PA), na Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas do Pará (FAPESPA) e no Indicador de Nível Socioeconômico (INSE) das escolas elaborado pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O quadro abaixo aborda as variáveis consideradas nesta pesquisa e suas fontes, respectivamente.

Quadro 1: variáveis e fontes da pesquisa

Variáveis	Fontes
Municípios (por Região de Integração)	Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas do Pará (FAPESPA)
Escolas de Ensino Médio	Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC -PA)
Formas de oferta (Ensino Médio)	Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC -PA)
Turno (s)	Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC -PA)
Desempenho Escolar	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)
Localização	Indicador de Nível Socioeconômico (INSE- INEP)
Renda	Indicador de Nível Socioeconômico (INSE- INEP)

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Buscamos identificar o perfil das escolas de ensino médio na qual os alunos estão matriculados. No contexto das escolas coletamos as diferentes formas de acesso ao ensino médio, os turnos, a localização, as taxas de rendimento e o perfil socioeconômico da escola. Como uma das variáveis centrais da pesquisa é a renda utilizamos para identificar o perfil de renda das escolas o Indicador de Nível Socioeconômico (INSE) elaborado pelo INEP.

O INSE foi criado no segundo semestre de 2014 com a perspectiva de “situar o conjunto dos alunos atendidos por cada escola em um estrato, definido pela posse de bens domésticos, renda e contratação de serviços pela família dos alunos e pelo nível de escolaridade de seus pais” (BRASIL, 2014).

Esse indicador é classificado em 7 níveis: Muito baixo; Baixo; Médio baixo; Médio; Médio alto; Alto e muito alto, de acordo com as variáveis apontadas anteriormente. Dessa maneira, o INSE se apresenta como um indicador consistente para contextualizar o desempenho das escolas nas avaliações e exames realizados pelo Inep, ao caracterizar, de modo geral, o padrão de vida de seu público, referente à sua respectiva posição na hierarquia social (BRASIL, 2014).

Também coletamos dados que permitiram identificar a diversificação que o ensino médio é ofertado no estado do Pará. Consideramos alguns critérios, entre eles a divisão do estado por RI, segundo informações de fontes oficiais como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e a Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas do Pará (FAPESPA), o Pará é formado por 144 municípios, distribuído em 12 regiões de integração.

Para este trabalho, selecionamos 2 Regiões de Integração, a Região do Marajó e a Metropolitana, na qual selecionados 2 municípios de cada RI, com isso, são 4 municípios paraenses que compõem a pesquisa, os quais Breves e Salvaterra da RI do Marajó e Belém e Marituba da RI Metropolitana.

Para a seleção dos municípios foi utilizado o seguinte critério: primeiro, o município que apresenta o maior número de escolas de ensino médio em cada região e conseqüentemente, maior diversificação nas formas de ofertar esse ensino. O segundo município, da mesma região de integração, que apresenta o menor número de escolas de ensino médio, porém também apresenta formas diversificadas na oferta desse ensino.

Além disso, outro critério adotado foi em relação às escolas, as quais seriam públicas com oferta somente da última etapa da educação básica, ou seja, as escolas estaduais de ensino médio e/ou profissionalizante. Os nomes das escolas, como suas respectivas formas de oferta e turno foram coletados no *site* da SEDUC-PA, referente ao ano de 2015, por se tratar de informações atuais das escolas de ensino médio no Pará.

Levantamos também indicadores educacionais no banco de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Elegemos dados referentes às taxas de rendimento escolar: a reprovação, o abandono e a aprovação, do ano de

2015. Esses indicadores são reveladores de algumas desigualdades educacionais encontradas nas escolas de ensino médio paraense.

Segundo o INEP (BRASIL, 2015) as taxas de reprovação, indicam o percentual de alunos que, ao final do ano letivo, não alcançaram os critérios mínimos para a conclusão da etapa de ensino a qual estavam inicialmente matriculados. As taxas de abandono referem-se à porcentagem de alunos que deixaram, por algum motivo, de frequentar a escola após a data do Censo Escolar. As taxas de aprovação indicam a porcentagem de alunos que, ao final do ano letivo, alcançaram os critérios mínimos para a conclusão satisfatória da etapa de ensino na qual estava matriculado.

O trabalho está organizado em dois capítulos e as considerações finais. Inicialmente abordamos as categorias centrais da pesquisa, para compreendermos o contexto que historicamente o ensino médio está inserido, as repercussões das desigualdades sociais no contexto educacional e a diversificação nas formas de ofertar o ensino médio no estado do Pará.

Posteriormente, verificamos esse ensino no âmbito da RI do Marajó e Metropolitana, caracterizamos, brevemente, as regiões e os municípios selecionados, em seguida analisamos os dados coletados que mostram duas regiões que são dois extremos economicamente e seus indicadores educacionais são preocupantes, principalmente, em relação ao abandono. Em nossas análises, identificamos que para além das diferenciações nas formas de oferta do ensino médio também verificamos hierarquizações entre as diferentes escolas, expressas principalmente a partir do nível socioeconômico de cada uma delas.

Nas considerações finais ressaltamos que há vários fatores que contribuem para esse cenário, entretanto nos limites deste trabalho não foram possíveis de serem abordados. Apesar dos dados não abrangerem a totalidade eles são significativos para compreensão, ainda que parcial, do contexto educacional, especificamente, do atual ensino médio paraense.

2 DESIGUALDADES SOCIAIS, DUALIDADE EDUCACIONAL E ENSINO MÉDIO

Uma marca característica da sociedade brasileira são as desigualdades sociais, reflexo da divisão da sociedade em classes opostas. Nesse sentido, o quadro educacional brasileiro e, principalmente o Ensino Médio, reflete no âmbito escolar as desigualdades constituídas historicamente no Brasil. Neste capítulo, abordaremos os principais conceitos da pesquisa. Entretanto, não buscaremos fechar ou tratar todos os aspectos acerca dos conceitos, uma vez que são complexos e multifacetários, não cabendo nos limites desse trabalho, com isso abordaremos algumas questões norteadoras de nosso estudo.

A sociedade brasileira é historicamente formada pelas desigualdades sociais. Desigualdades instauradas a partir das classes sociais antagônicas. No que tange a questão das desigualdades, o sociólogo americano Göran Therborn (2010), aborda que “a desigualdade é uma violação dos direitos humanos” e gera condições de vida precárias e até mesmo subumanas a um número significativo do contingente populacional. Para suas análises, Therborn (2010) distingue os conceitos de diferença e desigualdade e esclarece que:

Primeiro, uma diferença pode ser horizontal, sem que nada ou ninguém esteja acima ou abaixo, seja melhor ou pior, enquanto uma desigualdade é sempre vertical, ou envolve ranking. Em segundo lugar, diferenças são apenas questão de gosto e/ou de categorização; uma desigualdade, por sua vez, não é apenas uma categorização; é algo que viola uma norma moral de igualdade entre seres humanos. [...] Em terceiro, para uma diferença tornar-se uma desigualdade ela deve também ser extingüível. (THERBORN, 2010, p. 145).

As distinções feitas pelo autor entre as concepções de diferença e de desigualdade consistem, basicamente, nas posições que os sujeitos ocupam na sociedade. Se por um lado, a diferença está relacionada às características dos indivíduos ou grupos sociais, sem a classificação segundo grau de importância. Por outro lado, a desigualdade estabelece posições que inferiorizam ou elevam e priorizam pessoas em detrimento de outras, gerando hierarquizações. Para o autor, o estabelecimento da hierarquia é uma forma de produzir desigualdades, “as instituições da hierarquia significam que as sociedades e as organizações são constituídas como escadas, com algumas pessoas empoleiradas em cima e outras embaixo” (THERBORN, 2010, p. 147).

Portanto, enquanto a diferença é uma característica subjetiva e inerente ao ser humano e, portanto, nem sempre possível de ser extingüível, uma vez que atribui identidade aos sujeitos, a desigualdade é fruto da construção histórica e da distribuição heterogênea dos bens materiais e imateriais da humanidade, deve e precisa ser superada. O autor aborda ainda que

“[...] em uma sentença: desigualdades são diferenças hierárquicas, evitáveis e moralmente injustificadas” (THERBORN, 2010, p. 146), produzidas a partir de formas distintas.

Além disso, em análise clássica sobre a formação social do pensamento brasileiro, Eveline Algebaile (2009) aborda autores como Florestan Fernandes e Francisco de Oliveira afirma que esses autores consideram que a sociedade brasileira é marcada pelo arcaico e o moderno, é por meio dessa conjugação instrumental, que a elite garante os excedentes econômicos e de poder com os quais mantém e amplia seus privilégios.

É dessa maneira que em países capitalistas dependentes, como no caso do Brasil, a desigualdade não é um dado transitório, mas um elemento estruturante da vida social, política e econômica, implicando nas formulações de direitos sociais e na produção das políticas públicas que, a princípio, deveriam garantir o exercício dos direitos conquistados (ALGEBAILLE, 2009), porém, privilegiam os interesses econômicos em detrimento dos interesses sociais.

Martins (1997) faz um breve histórico acerca das marcas da desigualdade no Brasil, consequência do modelo econômico capitalista e aborda que elas são provenientes da dualidade de classes a qual tem raízes na formação histórica brasileira, marcada pelo processo tardio de colonização, pelo pouco investimento de diversas ordens, relações coronelistas, pela pouca participação popular e pelo crescimento desajustado e exploração excessiva dos recursos naturais e humanos. Essas constituem marcas expressivas da exclusão, ou “inclusão” feita de forma ineficiente, refletindo-se em diferentes âmbitos.

Ao abordamos a dualidade, é importante compreendemos que ela não é exclusiva da sociedade de classes capitalista, ela também se fez presente, em diferentes tempos históricos, como por exemplo, o modelo feudal, onde as relações sociais eram formadas também a partir de dois grandes grupos de indivíduos com diferentes posições: os senhores feudais e os servos. Nesse modelo dual de sociedade, aqueles que detinham o poder político, econômico, social, entre outros, ocupavam a posição de classe dominante e aqueles desprovidos desse poder, ocupam o papel de dominados.

No contexto brasileiro as desigualdades sociais e a dualidade são marcas da formação histórica do país. As concepções de dualidade e desigualdade não são opostas, ao contrário, dialogam e possibilitam compreendemos a configuração histórica do contexto brasileiro e as repercussões no cenário educacional, especificamente, no ensino médio público.

Destacamos que a estrutura dual persiste ao longo do processo de desenvolvimento da sociedade e, fortalece o modelo atual de sociedade capitalista, estruturando e categorizando a divisão da sociedade em uma dualidade de classes sociais.

A permanência dessa classificação tem consequências diretas no contexto de formação dos indivíduos, gerando a conformidade e legitimação da sociedade dual e, conseqüentemente a manutenção dessa lógica no interior dessa sociedade. Logo, a sociedade capitalista tem uma lógica de educar a vida social dos indivíduos, para que conservem a organização da sociedade dual (SAVIANI, 1982).

Saviani (1982) é o estudioso que traz importantes esclarecimentos para entendermos como no campo da educação, as diferentes teorias concebem a relação entre Educação e Sociedade. Para tanto, esse autor considera central em sua análise, a questão da dualidade, uma vez que o modelo de educação, que é ofertado nas escolas, pode refletir o modelo de sociedade o qual ela está inserida. Por conta da divisão de classes o modelo de educação em vigor, principalmente, em escolas públicas é caracterizado como dual.

A história de formação da sociedade brasileira é balizada pela desigualdade entre as classes sociais, de um lado os proprietários das riquezas (classe dominante), e de outro, os proprietários da força de trabalho (classe dominada), materializando uma lógica dual na produção material da vida humana. A consequência dessa lógica é a classificação da coletividade social em dois grandes “grupos ou classes” de indivíduos, conforme a posse ou não dos bens materiais de produção.

Hegemonicamente o grupo dominante sobrepõe sua forma de produzir a vida humana. Logo, as relações sociais nessa lógica da dominação de uma classe sobre a outra assume uma característica dual e repercute em todas as esferas da sociedade, se fazendo presente economicamente, politicamente e culturalmente, conduzindo um modelo de sociedade (BOURDIEU; PASSERON, 1975).

Ainda sobre isto, Saviani (1982) nos dá um exemplo concreto dessa dualidade na educação, quando aborda a questão da marginalidade na educação, ao questionar como as diferentes teorias da educação se posicionam diante da questão da marginalidade no âmbito educacional, entendida como consequência dessa sociedade dual.

Saviani (1982) responde a partir da categorização em duas grandes teorias pedagógicas, que ele denomina de Não-Críticas e Crítico-Reprodutivistas, e sugere ainda a formulação de uma terceira com uma perspectiva Crítica da Educação, a Teoria da pedagogia histórico-crítica que possibilita compreendermos o cenário dual da educação brasileira.

No que se refere à questão da marginalidade que se mantém na educação, no interior da sociedade de classes capitalista, o autor explica que as teorias pedagógicas classificadas no quadro das Não-Críticas “[...] entendem ser a educação um instrumento de equalização social, portanto, de superação da marginalidade”. Como uma espécie de “remédio” para todos os

problemas consequentes da desigualdade social. Anulando totalmente as contradições da sociedade dividida em classes sociais.

A pedagogia tradicional, a pedagogia nova e a pedagogia tecnicista, estão classificadas pelo autor como teorias Não-Críticas, visto que “[...] do ponto de vista pedagógico conclui-se, pois, que se para a pedagogia tradicional a questão central é aprender e para a pedagogia nova aprender a aprender, para a pedagogia tecnicista o que importa é aprender a fazer” (p. 11). Desse modo, esse grupo da teoria Não crítica, entende a sociedade de modo desequilibrado e a educação como um meio para atingir a igualdade, o equilíbrio social e superação da marginalidade.

No conjunto das teorias classificadas como Crítico-Reprodutivistas, Saviani (1982) esclarece que “[...] entendem ser a educação um instrumento de discriminação social e, portanto um fator de marginalização”, na qual a educação apenas reproduz a sociedade de classes.

Sob essa perspectiva, Saviani (1982) agrega três teorias mais significativas desse grupo: teoria do sistema enquanto violência simbólica; teoria da escola enquanto Aparelho Ideológico de Estado (AIE) e a teoria da escola dualista, essas teorias compreendem que a instituição escolar cumpre a função de reproduzir as desigualdades sociais e fortalecer o sistema vigente, o capitalismo. Para o autor,

Há, pois, nessas teorias uma cabal percepção da dependência da educação em relação à sociedade. Entretanto, [...] chegam invariavelmente à conclusão de que a função própria da educação consiste na reprodução da sociedade em que ela se insere [...] (SAVIANI, 1982, p. 12).

Entretanto, o autor julga necessária a criação de uma terceira teoria, para além dessas concepções, pois entende a necessidade de criação de uma teoria que aponte outra saída para a questão da marginalidade na educação, com a possibilidade de articular a escola com os interesses dominados.

Dessa maneira, Saviani (1982, p. 16) propõe “[...] uma teoria do tipo anunciada se impõe a tarefa de superar tanto o poder ilusório (que caracteriza as teorias não-críticas) como a impotência (decorrente das teorias Crítico-Reprodutivistas)”, partindo-se da perspectiva crítica, o autor afirma que é colocado nas “[...] mãos dos educadores uma arma de luta capaz de permitir-lhes o exercício de um poder real, ainda que limitado”.

Esse autor ainda ressalta que “[...] lutar contra a marginalidade através da escola significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade

possível nas condições históricas atuais”. A criação dessa terceira teoria tem a função crítica e não se associa aos interesses da classe dominante e do sistema econômico vigente.

Com isto Saviani (1982) nos ajuda a entender que a dualidade não está somente associada a questões sociais, no contexto de classes, mas também se faz presente nas teorias educacionais. Ratificamos com base nesses estudos que a dualidade existente no contexto da educação brasileira tem sua origem no sistema da sociedade de classes capitalista que na esfera da educação impõem a sua lógica dual de formação dos indivíduos para manter esse sistema de divisão da sociedade em classes sociais.

Um olhar para o ensino médio brasileiro verificou que ele é historicamente marcado pela dualidade estrutural na qual tem suas raízes no modo como é organizada a sociedade. O desenvolvimento e reprodução das desigualdades educacionais são decorrentes das desigualdades sociais, como afirma o documento base do ensino médio integrado, “[...] essa dualidade não é fruto do acaso, mas sim da separação entre educação proporcionada aos filhos das classes média-alta e alta e aquela permitida aos filhos dos trabalhadores” (BRASIL, 2007, p.26).

Nesse sentido, é revelador a forma como a relação trabalho e capital é concebida na sociedade de classes capitalista, sua perspectiva formativa é fortalecer e manter essa divisão social. Desse modo, dependendo do tipo de classe social do indivíduo terá dois tipos de formação. Uma formação que atenda às necessidades do mercado, o treinamento das atividades práticas do mundo do trabalho (educação profissional técnica), ou formação propedêutica para formar o trabalhador para exercer os cargos de direção e comando, formando o cidadão “produtivo” e dirigente da sociedade.

Dando continuidade à discussão quanto às origens da dualidade no ensino médio, a seguir tratamos as especificidades de formação, no Ensino Médio brasileiro, com destaque para as perspectivas e contradições encontradas na última etapa da educação básica.

2.2 As repercussões da Dualidade e Desigualdade no Ensino Médio público

Abordamos no tópico anterior que uma das marcas da sociedade brasileira é as desigualdades, um reflexo histórico gerado pela divisão da sociedade em classes opostas. O quadro educacional brasileiro e, principalmente, o ensino médio reflete no âmbito escolar as desigualdades sociais constituídas no Brasil.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - 9.394/96) considera o ensino médio uma etapa de transição, entre o ensino fundamental e o ensino superior, porém

efetivamente reconhecido como última etapa da educação básica a partir da Emenda Constitucional de n. 59 de 2009 e incluído no texto da LDBEN em 2013.

A LDBEN (1996) também trata que essa etapa de ensino deve preparar o educando para o trabalho e a cidadania, ou seja, promover no aluno o desenvolvimento da autonomia intelectual e emocional, necessária para a sua vida em sociedade. Desse modo, a concepção de educação para essa etapa de ensino não deve pautar-se apenas ao mercado de trabalho, ela também deve ter o objetivo de integrar o trabalho manual ao trabalho intelectual formando sujeitos críticos e que reflitam suas ações para além de apenas produzirem.

Nesse sentido, busca-se uma educação que possibilite a compreensão do processo e do resultado final das práticas desenvolvidas pelos sujeitos individual ou coletivamente. Porém, conforme tratado anteriormente, o Ensino Médio é marcado pelo dualismo educacional, configurando-se em duas formas, que ora é voltado para formação profissional, ora se direciona a preparação para a universidade, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), esclarecem que,

[...] é neste nível de ensino que se revela com mais evidência a contradição fundamental entre o capital e o trabalho, expressa no falso dilema de sua identidade: destina-se à formação propedêutica ou à preparação para o trabalho? A história nos permite maior clareza sobre a questão, porque vai revelar a ordenação da sociedade em classes que se distinguem pela apropriação da terra, da riqueza que advém da produção social e da distribuição dos saberes (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS 2005, p. 31).

Esses autores, da área Trabalho e Educação, destacam que a formação oferecida, principalmente aos sujeitos trabalhadores apresenta um caráter formativo técnico e instrumental direcionado para a formação apenas do saber fazer, reduzindo a capacidade do trabalhador adquirir uma formação ampla e completa. Esse fato contribui para aumentar o “fosso social”, que separa os trabalhadores nas categorias de dirigentes (planejam) e os operacionais (executam).

Saviani (1998) afirma que a função social e principal da escola deve ser a socialização do conhecimento que é produzido histórica e culturalmente, porém a realidade concreta da escola escapa a esse sentido. No caso da escola dual foge a essa perspectiva, passando a ter apenas a função instrumental, sendo a atividade fim da escola, o mercado de trabalho e, não o pleno desenvolvimento humano e o acesso aos conhecimentos produzidos historicamente.

Kuenzer (2007) considera que os desafios enfrentados por essa etapa de ensino, não é, estritamente, um problema pedagógico, mas um problema político. A autora aponta que diante das mudanças no mundo social e do trabalho há dois novos desafios para essa etapa de ensino, no que compete:

A sua democratização [...] particularmente no tocante a investimentos e; a formulação de outra concepção, que articule formação científica e sócio-histórica à formação tecnológica, para superar a ruptura historicamente determinada entre uma escola que ensine a pensar [...] e uma escola que ensine a fazer (KUENZER, 2007, p. 34).

Para essa autora, o ensino médio “não tem sido para todos, e, ainda que o compromisso do Estado deva ser com a sua universalização basta analisar os recursos disponíveis nos orçamentos públicos [...]”, esses orçamentos que em tempo de crise são cada vez mais reduzidos. Embora, o Plano Nacional de Educação (PNE/2014) considera a necessidade de o país avançar na universalização e na qualidade da educação básica, na prática os avanços, principalmente, voltados ao ensino médio ainda caminham, em passos curtos (Brasil, 2014).

Consideramos que apesar da ampliação do número de vagas, para as diversas formas do Ensino Médio, especialmente o chamado de “regular”, a qualidade do ensino nem sempre foi significativa. Ainda segundo Kuenzer (2007, p. 43-44) a função social e a nova finalidade do ensino médio público, com a perspectiva de formação dos trabalhadores, deve “elaborar e disponibilizar aos jovens que vivem do trabalho a nova síntese [...] entre o conhecimento, o trabalho, e a cultura [...] ser geral sem ser genérico e relacionar-se ao trabalho sem ser estritamente profissionalizante”.

Lucília Machado (1989) defende, em umas das obras basilares na área do Trabalho e Educação, que as alterações ocorridas no âmbito escolar, aconteceram principalmente em consequência da expansão do capitalismo, uma vez que a escola, enquanto instituição social reflete em seu interior as mudanças que ocorrem na sociedade. Nesse contexto, a autora afirma que,

o capitalismo é, simultaneamente, diferenciador e unificador. Diferenciador por pressupor, intrinsecamente, um complexo processo de diferenciação do trabalho, com repercussões amplas e profundas em todos os segmentos da vida social. Como parte desse processo, a escola, também, tende a se **diferenciar** e a se particularizar, tornando o sistema escolar uma estrutura com complexas graduações e vários tipos de ensino. A **hierarquização** e o controle da produção e da distribuição dos conhecimentos se estendem do âmbito do processo de trabalho para a esfera educacional [...] (MACHADO, 1989, p. 09, grifo nosso).

A autora aborda ainda um mapeamento histórico do ensino médio no Brasil, ela analisa historicamente os processos e reformas educacionais. Machado (1989, p. 200) afirma que ao longo da história o Brasil é “[...] marcado pela origem colonial, pelo transplante da cultura europeia e pela atuação [...] das ordens religiosas católicas, especialmente as jesuítas”, nesse contexto, com os jesuítas “[...] foram implantadas as bases de um sistema educacional dual, com escolas de ler, escrever e contar para as camadas populares e índios colonizados, de um

lado e, de outro, colégios para as elites dominantes”, configurando-se um ensino de saberes básicos para muitos e um ensino de formação completa para poucos.

Além disso, a autora destaca as reformas educacionais que ocorrem, no ensino médio como a reforma de 1925 que segundo ela “cristalizou o modelo tradicional de secundário e suas exigências de seriação, equiparação e fiscalização [...]” (p. 204), entretanto, ela ressalta que o chamado ensino secundário,

[...] constituía o sustentáculo principal da manutenção da dualidade do sistema educacional brasileiro, incapaz de ser quebrado com reformulações curriculares e outras medidas reorganizativas, por ser produto da própria estrutura social do país, caracterizada por uma profunda segmentação social (MACHADO, 1989, p. 204)

Para Machado (1989), as várias diferenciações de ensino e formas de oferta, presentes na escola, são mais acentuadas no ensino médio, é nesse ensino que se mostra veementemente o dualismo educacional, segundo ela há uma “espécie de nó” no ensino médio brasileiro. A tentativa de unificação dessa etapa da educação básica não caminha para superação das desigualdades educacionais presentes nas escolas públicas brasileiras, principalmente, por conta da raiz das desigualdades sociais estabelecida no país, como esclarece,

a experiência brasileira mostrou que a ideia de unificação escolar pode incluir a diferenciação e, mais, não possibilita por si, a eliminação da diferenciação fundamental entre estudos propedêuticos e profissionalizantes. [...] Na realidade, apesar das tentativas de unificação, permanecem grandes desigualdades de acesso aos diversos graus escolares, de oportunidades, quanto à qualidade de ensino, quanto aos diversos tipos de emprego e de sucesso no vestibular (MACHADO, 1989, p. 212)

A autora afirma que “no Brasil, o processo de unificação escolar tem sido longo e complexo, pois, devido à colonização e ao tipo de formação nacional, certas cristalizações sempre foram muito fortes” (p. 254). Ela ressalta ainda que “não é a escola que é capaz de unificar, assim como não é ela, também, que gera as divisões e as diferenciações” (p. 255). Com isso, inferimos que a escola reflete em seu âmbito os processos desiguais das relações sociais, porém é importante considerarmos as contradições produzidas em seu contexto.

A atual reforma do ensino médio proposta em 2016, por meio da Medida Provisória n. 746/16, transformado no Projeto de Lei n. 34/2016 com a ideia de flexibilizar e possibilitar diferentes itinerários aos estudantes trouxe, mais uma vez essa etapa para destaque em âmbito nacional, provocando discussões que vão desde os espaços acadêmicos até as mídias sociais.

Compreendemos que não podemos abrir mão de que o ensino médio é caracterizado pela heterogeneidade em todos os aspectos, da finalidade à estrutura física, como afirma Kuenzer (2007),

[...] essas heterogeneidades, somada às diferenças e desigualdades do alunado e às especificidades regionais, determinam a necessidade da oferta de programas diversificados, estimulando a criação de diferentes alternativas, desde que se observem a base comum, as diretrizes curriculares nacionais e as normas complementares estaduais. (KUENZER, 2007, p. 46).

Entretanto, oferecer diferentes formas de acesso à última etapa da educação básica, apresenta-se com perspectiva de aumentar a diversidade curricular ou acentuar ainda mais as desigualdades educacionais? Reflexões como essa são necessárias para pensarmos as transformações e reformas que o ensino médio experimenta ao longo da história e compreendemos a diversificação nas formas de ofertar esse ensino nas escolas públicas.

2.3 A diversificação nas formas de oferta do ensino médio no estado do Pará

Como tratamos nas seções anteriores, no contexto da sociedade dividida em classes sociais há o entrelaçamento de questões que são determinantes para o entendimento do contexto educacional. Um olhar para o ensino médio público, especificamente no estado do Pará, verificou-se que ele é ofertado de diferentes formas, ao mesmo tempo em que podem revelar possibilidade de acesso, também podem apresentar limites ao exercício do direito à educação.

A última etapa da educação básica é historicamente marcada por constantes transformações e reformas, tornando-se também um campo de disputa. Nesse sentido, questionamos se o acesso a diferentes formas de oferta do ensino médio apresenta-se como perspectiva para aumentar a diversidade curricular e dar identidade aos diferentes projetos escolares ou acentuar ainda mais as desigualdades educacionais.

Para Kuenzer (2007), a escola deve realizar um processo minucioso de diagnóstico de modo que envolva a comunidade interna e externa à escola, para elaboração do seu projeto político-pedagógico que norteiam às práticas no chão da escola.

Esse processo deverá contemplar as características da Região, as demandas da comunidade onde se insere a escola, as características e necessidades do alunado, a capacidade da escola no que diz respeito aos recursos humanos, equipamentos, espaços físicos e possibilidades de articulações interinstitucionais que permitam ofertas diversificadas e de qualidade (KUENZER, 2007, p. 47).

Entendemos, portanto, que é significativo para os processos escolares abordar dimensões que fazem parte das características dos indivíduos que compõem as instituições de ensino, sejam os seus processos de ensino-aprendizagem, seja a sua infraestrutura, com a perspectiva de oferecer um ensino público, gratuito e de qualidade, independente da forma

como o ensino é oferecido. Porém o Brasil e, principalmente, o estado do Pará ainda caminha em passos curtos para atingir esse objetivo.

Ressaltamos que somente a ideia de dualidade do ensino não é suficiente para explicar a configuração atual da escola média brasileira, ou seja, o ensino médio apresenta uma dualidade “própria” específica e integrada à rede pública de ensino². Araujo (2018) afirma que é necessário compreendermos o ensino médio para além da dualidade constituída historicamente, segundo o autor,

[...] a dualidade e as desigualdades são marcas do Ensino Médio brasileiro, a dualidade revelada na existência de duas “redes” principais de educação escolar fruto da forte hierarquização social produzida na sociedade capitalista e a desigualdade revelada na grande diferenciação escolar, no interior dessas “redes”, que se traduz na existência de várias formas de oferta de Ensino Médio às classes trabalhadoras, fruto da hierarquização no interior do trabalho coletivo (ARAÚJO, 2018, p. 42).

Além disso, no contexto da educação paraense, Araujo, Rodrigues e Alves (2015) analisam que o cenário atual do ensino médio na região norte apresenta diversos desafios, como a infraestrutura precária das escolas estaduais e a não universalização dessa etapa de ensino, ou seja, o ensino médio ainda não é garantido a todos,

[...] o ensino médio tem se revelado como uma etapa da formação escolar em que se registram grandes problemas no sistema educacional quanto à atenção e ao atendimento da demanda deste segmento na rede pública de ensino. Nesse sentido, um dos principais problemas decorre da não garantia de sua universalização, pois há anos a oferta estagnou em torno de 80%. Outro grave problema que aflige o ensino médio é a baixa qualidade, evidenciada em todos os levantamentos, oficiais ou não, relativos à avaliação da qualidade do ensino público brasileiro (ARAÚJO; RODRIGUES e ALVES, 2015, p. 236).

Ao longo da pesquisa identificamos, com base nos dados coletados no site da Secretaria de Educação do estado do Pará (SEDUC/PA), pelo menos nove formas de oferta do ensino médio paraense, de acordo com as informações disponibilizadas pela SEDUC/PA. Com isso o ensino médio no estado é ofertado como: O Ensino Médio Regular que apresenta em sua configuração a carga horária de quatro ou cinco horas-aula por dia, seguindo sequencialmente a ordem de 1º, 2º e 3º ano, com isso o aluno irá concluir o ensino médio em três anos. Segundo Krawczyk (2014, p. 26) essa forma de oferta “não têm sido priorizada as políticas públicas para essa modalidade, ainda que represente a maioria das instituições públicas de ensino médio [...]”.

²Com base em seminários de estudos desenvolvidos pelo Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Educação (GEPTE), sobre “A dualidade do Ensino Médio sob as referências do debate da desigualdade social” compreendemos que com a criação de diferentes formas de oferta do Ensino Médio, como o Projeto MUNDIAR, mostra-se que há uma grande diversidade no modo de ofertar a última etapa da educação básica, dessa forma somente a ideia de dualidade não explica a configuração da escola brasileira atual.

Além disso, há o Programa Aceleração da Aprendizagem (Mundiar), esse programa foi criado pela Fundação Roberto Marinho em parceria com o Governo Estadual. O programa é desenvolvido em escolas estaduais e atende alunos do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e Ensino Médio. Apresenta como objetivo minimizar a defasagem idade-ano. Outra forma de oferta é o Sistema Modular de Ensino (SOME) que de acordo com a SEDUC-PA “configura-se com uma estratégia para levar o ensino médio para as localidades de acesso difícil ou com dificuldades estruturais por conta da localização”.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma das modalidades que oferta o ensino fundamental e o ensino médio aos sujeitos que por algum motivo não concluíram uma dessas etapas da educação básica e que estão dentro do contexto de distorção idade-ano (BRASIL, 2008). Junto à EJA foi criado o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), O PROEJA nível médio proporciona ao público da EJA aliar em sua formação a Educação Profissional.

No estado também é ofertado a Educação Profissional Técnica de Nível Médio que a partir do processo de modernização e industrialização do país houve a necessidade de atender as mudanças nas relações de produção, assim, a formação técnica profissionalizante, procurou garantir a inserção no mercado de trabalho, levando em consideração os elevados índices de desenvolvimento do país (MEC, 2007). Essa forma de oferta é oferecida como: forma articulada ou subsequente.

A forma articulada dividiu-se em duas outras formas: a Concomitante e a Integrada ao ensino médio. A forma Concomitante, o aluno cursa a educação profissional paralela ao ensino médio “[...] a concomitante pode ser de vários tipos, os básicos são: a concomitante interna, em que os currículos do ensino médio e técnico são cursados na mesma instituição e a concomitante externa, em que os alunos cumprem os currículos em instituições diferentes”. Na forma Integrada ao Ensino Médio “a educação profissional e o ensino médio são cursados em conjunto num único turno e são intimamente relacionados” (PARÁ, 2009, p. 36-37). A forma subsequente corresponde à educação profissional de nível técnico para os sujeitos que já concluíram o ensino médio (PARÁ, 2009).

Além disso, há o Ensino Médio Expandido que foi identificado no terceiro ano do ensino médio. Essa forma de oferta é voltada para preparação do vestibular onde é desenvolvida uma matriz curricular diferenciada (ou expandida), com vistas a preparar o alunado para prestar exame vestibular ou ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Identificamos também o Ensino Médio Educação Especial em algumas

escolas. Apesar de ser garantido pela Constituição Federal de 1988 o direito dos alunos estarem matriculados em sala regular de ensino verificamos em algumas escolas turmas intituladas “Ensino Médio Educação Especial” com especialidade em alguns déficits, tais como cognitivo, visual, auditivo, entre outros (SEDUC/PA).

Ressaltamos que essas formas se multiplicam ao considerar o turno em que elas são oferecidas, uma vez que no estado o ensino médio é ofertado em turnos diferentes: o diurno (manhã e tarde) e o noturno (noite); A carga horária se diferencia de acordo com os turnos citados.

Além disso, de acordo com a finalidade do ensino médio, há diferentes configurações de currículo e, práticas pedagógicas, ou seja, se esse ensino for direcionado para a preparação do vestibular terá conteúdos e procedimentos metodológicos próprios, na tentativa de preparar os alunos para provas das universidades e, principalmente, para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Por outro lado, se a finalidade for a preparação para o mercado de trabalho os conteúdos e mecanismos se modificam para atender esse objetivo. Dessa maneira, as formas de ensino médio citadas anteriormente podem assumir diferentes configurações, ampliando a diversificação existente.

As ideias de desigualdade, dualidade e diversificação escolar foram utilizadas nesta pesquisa para analisar os dados estatísticos coletados sobre o ensino médio em quadro municípios do estado do Pará. Em relação à concepção de dualidade, identificamos que há duas principais redes de educação escolar, uma voltada aos filhos da elite e outra aos filhos das classes trabalhadores deste país. Entretanto, para além da ideia de dualidade, estão incluídas, especificamente, no contexto da rede pública de educação, desigualdades expressas na diversificação escolar que essa rede apresenta.

Entretanto, por conta dos limites deste trabalho, não abordaremos as especificidades do currículo, das práticas pedagógicas ou da carga horária das formas de oferta, uma vez que focaremos na análise de indicadores educacionais e na variável renda das escolas dos municípios selecionadas para pesquisa.

A seguir, apresentaremos os dados coletados durante a pesquisa. O próximo capítulo irá descrever a diversificação das formas de oferta identificadas em duas regiões de integração, sendo a renda uma variável importante nesse mapeamento, pois a partir do perfil socioeconômico das escolas buscaremos identificar se as diferentes formas de oferta do ensino médio no estado do Pará mascaram ou aprofundam as desigualdades educacionais.

Descreveremos os dados e indicadores coletados por Região de Integração (RI) referente às escolas de ensino médio, formas de oferta e o Indicador de Nível Socioeconômico

(INSE), bem como caracterizamos, as RI's com a perspectiva de compreender o contexto na qual se situa, a abordagem dos dados será apresentada em ordem alfabética. Ressaltamos em cada RI foram selecionados dois municípios, escolhidos conforme indicado nos procedimentos metodológicos da pesquisa.

3 O CONTEXTO PARAENSE: O (S) ENSINO (S) MÉDIO (S) NAS REGIÕES DE INTEGRAÇÃO DO MARAJÓ E METROPOLITANA

Como abordamos no capítulo anterior o cenário da educação brasileira e, principalmente, do ensino médio pode ser reflexo das consequências geradas pela divisão de classes. Neste capítulo, buscamos apresentar o contexto do estado do Pará e, caracterizamos as regiões de integração do Marajó e Metropolitana, abordamos as especificidades de cada região de integração e, brevemente, de cada município selecionado para a pesquisa, analisamos os dados das diferentes formas que o ensino médio é ofertado nesses municípios.

A escolha por essas regiões ocorreu por apresentarem extremos socioeconômicos, ou seja, se por um lado a região do Marajó possui o maior índice de pobreza do estado, por outro lado a região Metropolitana apresenta o menor índice. Com isso, possibilita verificarmos os reflexos gerados por questões sociais e econômicas no contexto educacional paraense.

Ao considerarmos o cenário da região norte, especificamente o estado do Pará, encontra-se uma região desfavorecida, técnico e economicamente e com poucos investimentos nas áreas da educação. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2010 o Pará ocupou a 24^o posição no *ranking* nacional, entre as 27 unidades federativas brasileiras, no Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) dos estados.

Esse índice considera a Renda, a Expectativa de vida ao nascer e a Educação. Nesse *ranking*, o maior IDHM é 0,824 (Distrito Federal) e o menor é 0,631 (Alagoas), o estado do Pará apresenta uma das últimas posições, com 0,646. Entre as dimensões que mais contribuíram para o IDHM do Pará ocupar essa posição no *ranking* está a Educação, com índice de 0,528, seguida de Renda, com índice de 0,646 e da Longevidade, com índice de 0,789.

De acordo com os dados da Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas (FAPESPA) o estado do Pará possui a segunda maior unidade federativa do Brasil em extensão territorial com 1,247 milhão de km², 15% da área do Brasil e 45% da Região Norte, possui pouco mais de 8 milhões de habitantes, 4% da população do Brasil e 47% da Região Norte.

O estado também possui grande potencial energético, seu Produto Interno Bruto (PIB) é de R\$ 91 Bilhões, 2% do PIB brasileiro, maior economia do Norte. Entretanto, o Pará apresenta a 4ª maior taxa de pobreza do Brasil, com 32% e ocupa a 12ª maior taxa de analfabetismo de 15 anos ou mais do Brasil, com 11,74%.

Apesar de o estado assumir destaque na região norte com a maior economia, extensão territorial e, um dos maiores em número de habitantes, o Pará ocupa a 4ª maior a taxa de pobreza do Brasil, as disparidades encontradas no estado geram um paradoxo ao consideramos toda a riqueza encontrada na biodiversidade da região. Segundo os dados da Secretaria de Estado de Planejamento (SEPLAN) as desigualdades sociais são expressivas no estado,

[...] o Pará apresenta, quando comparado à média nacional, o dobro de pobreza e de extrema pobreza. A pobreza está presente em todo o estado, com cerca de três milhões de pessoas na faixa da pobreza e metade desse contingente no estrato de extrema pobreza (PARÁ, 2015, p. 12).

Nesse sentido, consideramos os índices de renda e desigualdade nacional, do estado do Pará e das regiões de integração selecionadas apresentados na tabela a seguir:

Tabela 1 - Renda e Desigualdade. Região de Integração do Marajó e Metropolitana. Pará.

Item Geográfico	% de pobres (2010)	Índice de Gini (2010)	Razão 10% mais ricos / 40% mais pobres (2010)
Brasil	15,20	0,60	22,78
Pará	32,33	0,62	26,25
Marajó	57,06	0,58	28,36
Metropolitana	20,88	0,51	14,75

Fonte: FAPESPA

Podemos observar que o Pará concentra mais da metade da pobreza se comparado ao índice nacional. No contexto das regiões selecionadas para pesquisa, a região de integração do Marajó que apresenta 57,06% da pobreza e a região Metropolitana apresenta a menor taxa, com 20,88% se comparado, principalmente, a média estadual. Com isso, verificamos que há um extremo socioeconômico entre as regiões de integração selecionadas.

Diante desse cenário alarmante, o quadro educacional no estado do Pará é um dos mais precários do país. O documento da SEPLAN (PARÁ, 2015, p. 27) ainda coloca que “[...] o desempenho da Educação no Pará oferece múltiplos desafios”. Em um panorama geral, identificamos também um extremo educacional entre as regiões de integração, apresentados na tabela a seguir:

Tabela 2 - Educação Região de Integração do Marajó e Metropolitana. Pará.

Item Geográfico	Taxa de Analfabetismo 15 anos ou mais (2010)	IDEB 2013		Taxa de frequência líquida		% de pessoas com 25 anos ou mais com superior completo
		4ª Série / 5º Ano	8ª Série / 9º Ano	Ensino fundamental	Ensino médio	
Brasil	9,61	4,9	4,0	92,14	43,38	11,27
Pará	11,74	3,8	3,4	91,33	31,01	6,21
Marajó	22,00	3,1	3,4	88,00	18,00	2,00
Metropolitana	4,00	3,9	3,4	93,00	39,00	6,00

Fonte: FAPESPA

Observamos que o Pará está acima da média nacional em relação taxa de analfabetismo e, entre as regiões de integração o Marajó assume destaque com índice elevado dessa taxa, a frente, inclusive da média estadual, uma disparidade que precisa ser superada. Em relação ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do ensino fundamental o Pará e as regiões de integração não atingiram a média nacional, porém permaneceram com a taxa constante, especificamente, nos anos finais do ensino fundamental.

Além disso, a taxa de frequência líquida³, também assume disparidade em relação ao índice nacional, com destaque para região do Marajó que no ensino médio menos da metade estavam cursando essa etapa, ademais, um número muito baixo concluiu o ensino superior. Revelando as desigualdades sociais e educacionais no âmbito nacional, estadual e, especificamente, entre as regiões de integração.

A seguir abordaremos os dados das regiões de integração selecionadas dessa pesquisa. Inicialmente, caracterizaremos as regiões de integração, abordaremos o perfil socioeconômico das escolas de ensino médio dos municípios da RI do Marajó e Metropolitana, bem como os Indicadores educacionais das escolas de ensino médio desses municípios e suas formas de oferta.

3.1 Caracterização da Região de Integração do Marajó

Neste sub tópico caracterizamos a Região do Marajó e os municípios selecionadas, os quais são Breves e Salvaterra, a escolha desses municípios é especificada nos procedimentos metodológicos deste trabalho.

³Frequência líquida é a razão entre o número de pessoas na faixa etária de 6 a 17 anos frequentando o ensino básico (fundamental ou médio) e a população total dessa mesma faixa etária multiplicado por 100. Duas taxas foram calculadas, uma considerando apenas a frequência ao ensino básico regular seriado e outras todas as modalidades (incluindo curso regular seriado e não seriado, Ensino de Jovens e Adultos - EJA - e supletivo). Disponível em: http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/o_atlas/glossario/. Acesso em: 02 nov. 2018.

Segundo a FAPESPA (2015), a Região de Integração (RI) do Marajó é formada por 16 municípios, apresentados na figura abaixo, os quais são: Afuá; Anajás; Bagre; Breves; Cachoeira do Arari; Chaves; Curralinho; Gurupá; Melgaço; Muaná; Ponta de Pedras; Portel; Salvaterra; Santa Cruz do Arari; São Sebastião da Boa Vista e Soure.

Figura 1 - Região de Integração do Marajó. Pará



Fonte: <http://www.ambitojuridico.com.br>

A RI do Marajó é formada por uma área de 104.354 km², equivalente a 8% do território paraense, com uma população residente de 525.347 habitantes, equivalente a 6,5% da população do estado do Pará, o crescimento da população do Marajó de 2010 a 2014 foi de 7,87%, com destaque para os municípios de Bagre e Santa Cruz do Arari, com crescimento de 15,20% a.a. e 12,70% a.a. respectivamente.

O PIB da RI do Marajó em 2012 foi de R\$ 2 bilhões, 2% do PIB paraense, um dos menos entre as RI's. Os principais segmentos produtivos que ganham destaque na região são: a atividade pesqueira; A Construção Civil dinâmica; A Indústria madeireira; A Pecuária bubalina (75%); A produção de açaí (30%) e a produção de palmito (55%). Observamos que a pecuária bubalina, seguido da produção de palmito e açaí são as bases da produção e caracterizam a RI do Marajó como atividades de destaque e de sustento para várias famílias que residem nesta região.

Conhecida também como “região das ilhas”, o Marajó é um ponto turístico do estado. Dentro da região os municípios que ganham destaque são: Soure, Salvaterra e Ponta de Pedras considerando os seguimentos: rural, cultural, negócios, eventos, sol e praia (FAPESPA, 2015). Destino para turistas de diferentes lugares do estado, do Brasil ou do mundo que movimentam vários setores da região.

Por outro lado, a FAPESPA (2015) aborda ainda que essa região possua a maior taxa de pobreza do Pará, com 57% e a maior taxa de analfabetismo de 15 anos ou mais do Pará, com 21%. Observamos que os dados e indicadores do Marajó demonstram uma realidade da

região: trata-se da região mais pobre do estado do Pará e, provavelmente, enfrenta grandes problemas sociais. Destacamos algumas questões da região na tabela a seguir:

Tabela 3 – Vulnerabilidade Região de Integração Marajó. Pará.

Item Geográfico	Extrema Pobreza (%)	Gravidez Precoce (%)¹	Vulnerabilidade Familiar (%)²	Trabalho Infantil (%)³
Brasil	6,6	19,3	17,2	7,5
Pará	15,9	27,3	23,9	10,6
Marajó	33,3	31,1	31,1	13,7

Fonte: FAPESPA

Legenda: (%)¹ de Nascidos vivos com mães de até 19 anos – (%)² de mães chefes de família sem fundamental completo e com filhos menores de 15 anos – (%)³ de crianças de 10 a 14 anos que encontravam-se ocupadas na semana de referência (FAPESPA, 2015).

Como mostra a tabela 3, a RI do Marajó apresenta as maiores taxas de vulnerabilidade se comparada com a média estadual e, principalmente a média nacional. O indicador de extrema pobreza, provavelmente, contribui para elevação das demais taxas apresentadas na tabela, dados preocupantes que refletem as desigualdades sociais no Brasil e que tomam maior proporção considerando as disparidades no contexto de cada região do país.

Breves e Salvaterra foram os municípios da Região de Integração do Marajó selecionados, pois apresentam o maior número de escolas somente de ensino médio, as quais são foco da pesquisa. Buscamos caracterizar brevemente cada um deles, com dados pontuais que contribuam para compreensão do contexto municipal na qual as escolas de ensino médio estão inseridas.

No que tange ao contexto do município de Breves, segundo os dados da FAPESPA (2016) e do IBGE (2015) o município pertence à mesorregião do Marajó e à microrregião Furos de Breves e, apresenta uma população de 98.231 habitantes, com área de 9.557,60 km² e densidade demográfica de 10,28 hab./km².

Além disso, em 2010, a taxa de pobreza do município foi de 56,22% e, 32,1% de extrema pobreza, quadro que pode ter contribuído para os elevados índices de analfabetismos e de trabalho infantil, com taxas de 24,74% e 15,3% respectivamente. Um cenário preocupante que revela as disparidades encontradas na RI do Marajó.

Ressaltamos também, que a taxa de frequência líquida, isto é, a população matriculada na idade prevista para cursar determinado nível de ensino no contexto do ensino fundamental foi de 89,13% e, no contexto do ensino médio foi de 15,84%. A frequência no ensino médio é uma das mais baixas de todos os municípios da RI do Marajó, um dado que pode revelar, por exemplo, o aumento da distorção idade/ano e uma crescente taxa de evasão.

Em relação ao município de Salvaterra, os dados da FAPESPA (2016) e do IBGE (2015) abordam que o município pertence à mesorregião do Marajó e à microrregião do Arari.

Com população estimada de 22.370 hab. área demográfica de 1.043,50 Km² e densidade demográfica de 21,44 hab./km². O lugar onde hoje se localiza o município de Salvaterra, na ilha de Marajó, outrora fora povoado por aldeias indígenas, dentre elas, as principais tribos eram as dos Sacacas, Aruans, Caias e Araris.

A taxa de pobreza do município, em 2010, foi de 42,33% e, 23,4% de extrema pobreza, abaixo das taxas apresentadas pelo município de Breves. A taxa de analfabetismo é de 9,04% e trabalho infantil de 7,1%, essas taxas são as mais baixas se comparadas a todos os municípios da RI do Marajó e aproximam-se da média nacional.

Além disso, destacamos que as taxas de frequência líquida do município de Breves no ensino fundamental e ensino médio foi de 96,46% e 28,35%, respectivamente, essas taxas são as mais elevadas da RI do Marajó e, superiores as taxas do município de Breves. Entretanto, a taxa no ensino médio, por ser uma das mais baixas, pode relevar as mesmas questões que provavelmente ocorre no município de Breves, tais como a distorção idade/ano e evasão.

A partir da breve caracterização dos municípios, abordaremos a seguir os dados socioeconômicos e os indicadores educacionais das escolas de ensino médio identificadas nesses municípios, com a perspectiva de analisar a variável renda dessas escolas e sua relação com o desempenho escolar tendo como foco a diversificação na forma de ofertar o ensino médio público na RI do Marajó.

3. 1.1 O perfil socioeconômico e os indicadores educacionais das escolas de ensino médio dos municípios de Breves e Salvaterra

Neste momento apresentaremos os dados coletados das escolas de ensino médio, seu Indicador de Nível Socioeconômico (INSE), suas formas de ofertar esse nível de ensino e alguns indicadores educacionais. Abordaremos a diversificação dessas formas de oferta identificada na região de integração do Marajó, considerando os municípios de Breves e Salvaterra. A renda é uma variável importante nesse mapeamento, pois a partir do perfil socioeconômico das escolas buscaremos identificar as disparidades sociais e seus reflexos no desempenho escolar dos alunos das diferentes formas em que o ensino médio é ofertado.

Segundo dados da SEDUC-PA (2015) os municípios que compõem a região do Marajó ao todo apresentaram 20 escolas que ofertam somente o ensino médio, incluindo as “escolas anexo”. Selecionamos os municípios de Breves e Salvaterra, pois apresentam o maior número de escolas de ensino médio desta região. Abordaremos, inicialmente, as escolas, formas de oferta e o INSE dos municípios selecionados, contidos no quadro a seguir:

Quadro 2 - Formas de oferta do ensino médio e a variável Renda – Breves e Salvaterra. Pará.

Municípios	Escolas	Formas de oferta	INSE por escola
Breves	EEEM ANEXO I Profa. Maria Elizete Fona Nunes	Ens. Med. Acel. 1ª A 3º Série – Projeto Mundiar Ens. Med. Regular (Res.191/2011)	—
	EEEM ANEXO I Prof. Gerson Peres	Ens. Med. Acel. 1ª A 3º Série – Projeto Mundiar	—
	EEEM Profa. Maria Câmara Paes	Ens. Med. Acel. 1ª A 3º Série – Projeto Mundiar Ens. Med. Regular (Res.191/2011) Ens. Med Some Regular (Res.191/2011)	BAIXO
	EEEM Profa. Maria Elizete Fona Nunes	Ens. Med. Acel. 1ª A 3º Série – Projeto Mundiar Ens. Med. Regular (Res.191/2011)	BAIXO
	EEEM Prof. Gerson Peres	Ens. Med. EJA - Saberes Da EJA (1ª, E 2ª Etapas) Ens. Med. Regular (Res.191/2011)	BAIXO
	EEEM Santo Agostinho	Ens. Med. Regular (Res.191/2011)	MÉDIO
Salvaterra	EEEM Prof. Ademar Nunes Vasconcelos Sede	Ens. Med. EJA - Saberes Da EJA (1ª, E 2ª Etapas) Ens. Med. Regular (Res.191/2011) Ens. Med. Acel. 1ª A 3º Série – Projeto Mundiar Ens. Med. EJA 1ª E 2ª Etapa	BAIXO
	EEEM Salomão Matos	Ens. Med. Acel. 1ª A 3º Série – Projeto Mundiar Ens. Med. EJA 1ª E 2ª Etapa Ens. Med. Regular (Res.191/2011)	BAIXO
	EETEPA - Escolas Tecnológicas do Para – Salvaterra	—	BAIXO

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

O quadro 2 foi elaborado de acordo com os dados disponíveis no *site* da FAPESPA, SEDUC-PA e INEP. Identificamos na maioria das escolas que as formas predominantes nesses municípios foram o Ensino Médio Regular e o Ensino Médio Aceleração da Aprendizagem (Projeto MUNDIAR). Identificamos também, em menor frequência, o Some Regular, a EJA e uma instituição que oferta o Ensino Profissionalizante, no município de Salvaterra (EETEPA - Escolas Tecnológicas do Pará).

De acordo com os dados do Indicador de Nível Socioeconômico (INSE/INEP)⁴, todas as escolas são localizadas na zona urbana dos municípios. O INSE também aponta que o perfil socioeconômico dessas escolas são predominantemente “Baixo”, ou seja, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma televisão em cores, dois quartos e um banheiro; a renda familiar mensal é de até 1 salário mínimo; e seus pais ou responsáveis possuem ensino fundamental completo ou estão cursando esse nível de ensino (BRASIL/INEP, 2014).

Ressaltamos que a maioria das escolas identificadas nesses municípios apresentou o INSE Baixo, um dado que revela, provavelmente, que os inúmeros problemas sociais encontrados no contexto da RI do Marajó, principalmente, por se tratar da região mais pobre do estado, com desigualdades sociais são refletidas também no âmbito escolar.

Entretanto, a escola Santo Agostinho, localizada no município de Breves, ganha destaque, pois foi a única escola que apresentou o INSE “Médio”, isto é, os alunos indicam que há em sua casa bens elementares, como uma geladeira, até dois quartos e um banheiro e, agora, duas ou mais televisões em cores; bens complementares, como computador com acesso à *internet*; bens suplementares, como um carro; não contratam empregada mensalista ou diarista; a renda familiar mensal está entre 1,5 e 5 salários mínimos; os pais ou responsáveis possuem ensino fundamental completo ou estão cursando esse nível de ensino (BRASIL/INEP, 2014).

A escola Santo Agostinho apresenta-se como uma exceção e que ganha destaque entre as escolas dos municípios selecionados, uma vez que foi a única que apresentou o indicador “Médio” no INSE. Outro fator importante que essa escola ganha destaque é o fato de ofertar somente o “ensino médio regular” diurno (manhã e tarde). Diferente de outras escolas do município que além do ensino regular também apresentam outras formas de acesso ao ensino médio, ofertando também o ensino noturno.

Por outro lado, as “Escola Anexo” não possuem registro do INSE o que limita a identificação do perfil dessas escolas, pois esse indicador é importante para conhecermos, ainda que parcialmente, a realidade socioeconômica do alunado que frequenta essas escolas.

⁴O Indicador permite contextualizar o desempenho das escolas nas avaliações e exames realizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). As questões utilizadas dizem respeito à renda familiar, à posse de bens e à contratação de serviços de empregados domésticos pela família dos estudantes, além do nível de escolaridade de seus pais ou responsáveis. No âmbito da escola, foram consideradas somente as que tinham dez ou mais alunos pertencentes ao universo de referência. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/indicador-de-nivel-socioeconomico-das-escolas-de-educacao-basica-inse-2015-e-publicado-pelo-inep/21206>. Acesso: 10 out. 2018.

Além disso, para além dos dados contidos no quadro, coletamos dados referentes aos turnos ofertados por essas escolas. Identificamos que muitas escolas funcionam, predominantemente, no turno da noite (noturno), principalmente as que ofertam o Projeto MUNDIAR. No município de Breves, as duas “Escola Anexo” apresentadas no quadro, anexo I Prof.^a Maria Elizete Fona Nunes e anexo I Prof. Gerson Peres, ofertam o ensino médio somente no turno da noite, ou seja, para alunos trabalhadores.

As demais escolas do município apresentam variações nos turnos. Entretanto a única forma de acesso que é ofertada tanto no diurno (manhã e tarde) como no noturno é somente o ensino médio regular, as demais formas são oferecidas apenas no noturno, o que pode caracterizar que o alunado, em sua maioria, são sujeitos trabalhadores. Com exceção da escola Santo Agostinho, que ganha destaque por oferta o ensino médio somente no diurno (manhã e tarde), as demais escolas mantêm uma regularidade.

Em relação ao município de Salvaterra, identificamos que ele não apresenta escolas anexo e, das três escolas de ensino médio encontradas no município uma oferece o ensino profissionalizante, EETEPA - Escolas Tecnológicas do Pará, não há no site da SEDUC-PA informações sobre o turno desta instituição. As escolas Prof. Ademar Nunes Vasconcelos Sede e Salomão Matos apresentam o ensino médio regular, o projeto MUNDIAR, a EJA e a escola Prof. Ademar Nunes Vasconcelos Sede apresenta também saberes da EJA. O turno que prevalece é o noturno, salvo as formas: ensino médio regular, a qual é ofertada também no diurno em ambas as escolas e, a EJA ofertada no turno da tarde na escola Salomão Matos.

Além das variáveis formas de oferta, turno, localização e perfil socioeconômico, das escolas apresentadas, coletamos e organizamos também dados referente ao desempenho escolar por instituição de ensino dos municípios selecionados. Com o objetivo de analisamos os reflexos da variável renda no desempenho escolar dos alunos.

Tabela 4 - Escolas de ensino médio e a variável Desempenho Escolar – Breves e Salvaterra. Pará. 2015.

Municípios	Escolas	Taxa de aprovação	Taxa de reprovação	Taxa de abandono
Breves	EEEM ANEXO I Profa. Maria Elizete Fona Nunes	—	—	—
	EEEM ANEXO I Prof. Gerson Peres	—	—	—
	EEEM Profa. Maria Câmara Paes	74,9	13,6	11,5
	EEEM Profa. Maria Elizete Fona Nunes	84,4	4,6	11,0
	EEEM Prof. Gerson Peres	72,5	10,6	16,9
	EEEM Santo Agostinho	98,1	1,1	0,8
Média dos dados - Breves		82,4	7,4	10,1
Salvaterra	EEEM Prof. Ademar Nunes Vasconcelos Sede	71,8	9,1	19,1
	EEEM Salomão Matos	80,3	10,8	8,9
	EETEPA - Escolas Tecnológicas do Para - Salvaterra	84,5	0,0	15,5
Média dos dados - Salvaterra		78,8	6,6	14,5

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

A tabela 4 apresenta os dados de desempenho escolar das instituições estaduais de ensino médio dos municípios, Breves e Salvaterra, do ano de 2015 por se tratar indicadores recentes que permitem, ainda que parcialmente um panorama das escolas a partir do desempenho escolar dos alunos. Os indicadores foram coletados no banco de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a taxa de rendimento escolar é composta pela reprovação, abandono e aprovação, explicados mais precisamente nos procedimentos metodológicos, contidos na introdução deste trabalho.

Esses indicadores podem revelar as desigualdades educacionais encontrados no ensino médio, no contexto dos municípios. Ao relacionarmos esses indicadores com os dados do perfil socioeconômico das escolas verificaremos as disparidades entre essas instituições. Em relação ao desempenho das escolas do município de Breves, os indicadores das “escolas anexo” não foram registrados pelo INEP, limitando a exploração dos dados dessas escolas.

As demais escolas de Breves, que constam indicadores do INEP, apresentam média de aprovação de 82,4%, taxa de reprovação de 7,5% e média de 10,1% na taxa de abandono. Nesse município, as escolas de ensino médio apresentam uma taxa de abandono elevada,

inclusive, acima da média da reprovação. Observamos com isso que os jovens e adultos estão deixando de frequentar à escola.

Os indicadores educacionais do município de Salvaterra apresentam média de 78,8% na taxa de aprovação, 6,6% na taxa de reprovação e, 14,5% na média de abandono. Observa-se que assim como em Breves, a taxa de abandono nas escolas de ensino médio de Salvaterra também ganha destaque, pois é a maior taxa entre os municípios selecionados.

Destaque para EETEPA - Escolas Tecnológicas do Pará- Salvaterra, essa instituição oferta o ensino profissionalizante no município e, se por um lado apresenta taxa de reprovação zero, por outro lado tem 15,5% na taxa de abandono. A escola Prof. Ademar Nunes Vasconcelos Sede apresenta a maior taxa de abandono entre as escolas dos municípios com 19,1%. Diante desse cenário preocupante de elevadas taxas de abandono inferimos que há, entre outras possibilidades, ineficiência do Governo Estadual em garantir aos jovens e adultos a permanência e conclusão dos estudos na última etapa da educação básica.

Em suma, destacamos que a escola Santo Agostinho é a única escola que apresenta os melhores indicadores educacionais entre os municípios, com 98,1% na taxa de aprovação, 1,1% de reprovação e, 0,8% na taxa de abandono. Ressaltamos que essa escola é também a única que apresentou o INSE “Médio”, enquanto todas as outras escolas apresentaram o INSE “Baixo”, neste caso, o perfil socioeconômico dos alunos da escola Santo Agostinho está acima da média. Diante disso, inferimos que a variável renda, apesar de não ser determinante pode influenciar nos indicadores de desempenho escolar.

A seguir vamos caracterizar e descrever os dados da Região de Integração Metropolitana e, uma breve contextualização dos municípios de Belém e Marituba, bem como abordadores as escolas, formas de ofertar o ensino médio e o perfil socioeconômico das escolas desses municípios e seus indicadores educacionais.

3. 2 Caracterização da Região de Integração Metropolitana

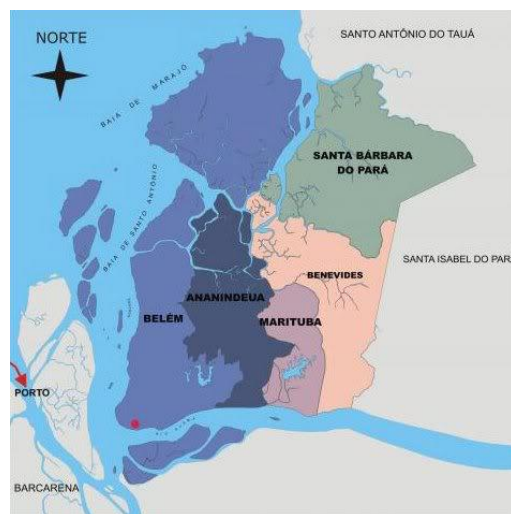
A FAPESPA (2015) indica que a região Metropolitana é formada por 5 municípios, com uma população residente de 2.129.515 habitantes, segundo o último censo do IBGE, equivale a 26% da população do estado, destaque para os municípios mais populosos, Belém e Ananindeua, e os menos populosos, Benevides e Santa Bárbara do Pará. A Taxa Média de Crescimento Anual 2010/2014 foi de 4,26%.

A região Metropolitana apresenta um PIB de R\$ 26,4 bilhões, correspondente a 29% do PIB paraense e responde por 40% do PIB de serviços do estado e 12% do PIB industrial

paraense, com destaque para os distritos industriais de Icoaraci e Ananindeua. Apresenta, ainda, uma grande dinâmica no setor da Construção Civil e no setor Agropecuário, destaca-se na criação de aves (15%) e também na produção pesqueira. Entre as RI, apresenta a menor taxa de pobreza, com 20,88% e a menor taxa de analfabetismo de 15 anos ou mais entre as RI, com 4% (FAPESPA, 2015).

Ainda segundo a FAPESPA (2015), a Região de Integração (RI) Metropolitana é formada por 5 municípios, os quais são: Ananindeua; Belém; Benevides; Marituba e Santa Bárbara do Pará. Como mostra a figura a seguir:

Figura 2 -Região de Integração Metropolitana. Pará



Fonte: <https://www.skyscrapercity.com/showthread.php?t=796696>

Na RI Metropolitana fica localizada a capital do estado, Belém, cidade que atrai turistas do Brasil e do mundo. Diante disso, Belém é o município que ganha destaque dentro da região, considerando os seguimentos: eventos, cultural e negócios, movimentando vários setores da região.

Além disso, entre as RI's, a Metropolitana apresenta a menor taxa de pobreza, com 20,88% e a menor taxa de analfabetismo de 15 anos ou mais, com 4%. Observamos que os dados e indicadores da Metropolitana demonstram uma realidade oposta a realidade encontrada na região do Marajó, pois a Metropolitana apresenta também as menores taxas de vulnerabilidade se comparado as demais regiões de integração. Como abordamos na tabela a baixo:

Tabela 5 – Vulnerabilidade RI Metropolitana - Pará.

Item Geográfico	Extrema Pobreza (%)	Gravidez Precoce (%)¹	Vulnerabilidade Familiar (%)²	Trabalho Infantil (%)³
Brasil	6,6	19,3	17,2	7,5
Pará	15,9	27,3	23,9	10,6
Metropolitana	6,7	21,3	17,5	4,4

Fonte: FAPESPA

Legenda: (%)¹ de Nascidos vivos com mães de até 19 anos – (%)² de mães chefes de família sem fundamental completo e com filhos menores de 15 anos – (%)³ de crianças de 10 a 14 anos que encontravam-se ocupadas na semana de referência (FAPESPA, 2015).

A tabela 5 aborda os dados referente a vulnerabilidade no contexto da região metropolitana, observamos que a RI apresenta as menores taxas entre as variáveis em comparação à média estadual e, apresenta índices próximos a média nacional, um destaque para taxa trabalho infantil que é a menor entre as médias apresentadas, uma redução importante que revela o combate a esse tipo de trabalho. Dessa forma, verificamos que a região ganha destaque como sendo a que apresenta os menores e, por conseguinte, os melhores índices se comparado aos dados da RI do Marajó.

Belém e Marituba foram os municípios selecionados no contexto da RI metropolitana. Em relação ao contexto do município de Belém, capital do estado do Pará, de acordo com os dados da FAPESPA (2016) e do IBGE (2015) o município pertence à mesorregião Metropolitana de Belém e à microrregião Belém, apresentou em 2015 uma população estimada de 1.439.561 habitantes, com área de 1.065,30 km² e densidade demográfica de 1.351,32 hab./km². A capital paraense concentra a maior parte de investimentos e de recursos da RI metropolitana e do estado. Além disso, é um dos maiores pólos culturais do estado.

Em 2010, a taxa de pobreza do município foi de 13,04% e 3,5% de extrema pobreza, essas taxas são as mais baixas de todos os municípios que compõem o RI Metropolitana. Com isso, Belém apresenta 3,33% na taxa de analfabetismo e 5,0% na taxa de trabalho infantil, essa taxa é uma das mais altas entre os municípios da RI.

Ressaltamos também, que a taxa de frequência líquida no ensino fundamental foi de 91,54% e 41,53% no ensino médio. A frequência no ensino médio é a maior entre todos os municípios da região, apesar de ser um indicador significativo os índices de evasão e abandono ainda são crescentes no município.

No que tange o município de Marituba, ainda segundo os dados da FAPESPA (2016) e do IBGE (2015) o município, cujas terras foram desanexadas do Município de Benevides em 1995, também está localizado na Mesorregião Metropolitana de Belém, integrando a Microrregião de Belém. Possui a menor extensão territorial do Estado com 109,10 km². Trata-

se de um município com uma das maiores concentrações populacionais por quilômetro quadrado.

Com população em 2015 estimada de 122.916 hab. área demográfica de 108,60Km² e densidade demográfica de 1.131,82 hab./km². A taxa de pobreza do município, em 2010, foi de 17,02% e, 5,4% de extrema pobreza, acima das taxas apresentadas pelo município de Belém. A taxa de analfabetismo é de 4,74% e trabalho infantil de 5,4%, a última taxa é a mais alta se comparada às taxas dos municípios da RI Metropolitana e aproximam-se da média nacional.

Além disso, destacamos que as taxas de frequência líquida do município no ensino fundamental e ensino médio foi de 91,64% e 40,47% respectivamente, essas taxas apresentam uma crescente e são significativas para observamos um aumento e, superiores as taxas do município de Breves. Entretanto, a taxa no ensino médio, por ser uma das mais baixas, pode relevar as mesmas questões ocorrem no município de Belém, tais como abandono e a evasão.

A partir da breve caracterização dos municípios, abordaremos posteriormente os indicadores educacionais e socioeconômicos das escolas de ensino médio identificadas nessas cidades, com a perspectiva de analisar a variável renda das escolas e sua relação com o desempenho escolar tendo como foco a diversificação na forma de ofertar o ensino médio público na RI Metropolitana.

3. 2. 1 O perfil socioeconômico e os indicadores educacionais das escolas de ensino médio dos municípios de Belém e Marituba

Apresentaremos neste tópico, os dados das escolas de ensino médio, seu Indicador de Nível Socioeconômico (INSE), suas formas de ofertar esse nível de ensino e alguns indicadores educacionais, a diversificação dessas formas de oferta identificadas no contexto da região de integração Metropolitana, considerando os municípios de Belém e Marituba.

Ressaltamos ainda que a variável renda seja importante nesse mapeamento, pois a partir do perfil socioeconômico das escolas buscaremos identificar as disparidades sociais e seus reflexos no desempenho escolar dos alunos da última etapa da educação básica.

Quadro 3 - Formas de oferta do ensino médio e a variável Renda – Belém e Marituba. Pará.

Municípios	Escolas	Formas de oferta	INSE por escola
Belém	EEEM Magalhaes Barata	Ens. Med. Acel. 1ª A 3º Série – Projeto Mundiar Ens. Med. Regular (Res.191/2011) Ens. Med. EJA 1ª E 2ª Etapa Ens. Med. Expandido (Res.191/2011) Série: Terceira	MÉDIO BAIXO
	Escola Técnica Estadual Magalhães Barata	Ensino profissionalizante	MÉDIO BAIXO
	EEEM Paes de Carvalho	Ens. Med. Acel. 1ª A 3º Série – Projeto Mundiar Ens. Med. Regular (Res.191/2011) Ens. Med. Expandido (Res.191/2011) Série: Terceira	MÉDIO BAIXO
	Instituto de Educação do Estado do Pará - IEEP	Ens. Med. Acel. 1ª A 3º Série – Projeto Mundiar Ens. Med. Regular (Res.191/2011) Ens. Med. Expandido (Res.191/2011) Série: Terceira	MÉDIO BAIXO
	EEEM Prof. Orlando Bitar	Ens. Med. Regular (Res.191/2011) Ens. Med. Expandido (Res.191/2011) Série: Terceira Ens. Med. EJA 1ª E 2ª Etapa Ens. Med. Educação Especial (Déficit: visual)	MÉDIO BAIXO
	EEEM Alexandre Zacarias De Assunção	Ens. Med. Acel. 1ª A 3º Série – Projeto Mundiar Ens. Med. Regular (Res.191/2011) Ens. Med. Educação Especial Ens. Med. EJA 1ª E 2ª Etapa	MÉDIO BAIXO
	EEEM Augusto Meira	Ens. Med. Acel. 1ª A 3º Série – Projeto Mundiar Ens. Med. Educação Especial Ens. Med. EJA 1ª E 2ª Etapa	MÉDIO BAIXO
	EEEM Dr. Jose Marcio Ayres	Ens. Med. Acel. 1ª A 3º Série – Projeto Mundiar Ens. Med. Regular (Res.191/2011) Ens. Med. EJA 1ª E 2ª Etapa	MÉDIO BAIXO
	EEEM Raymundo Martins Vianna	Ens. Med. Acel. 1ª A 3º Série – Projeto Mundiar Ens. Med. Regular (Res.191/2011) Ens. Med. Educação Especial (Déficit: cognitivo, visual, auditivo, etc.)	MÉDIO BAIXO
	EETEPA Prof. Francisco Das Chagas Azevedo (Cacau)	Ensino Profissionalizante	—
	EEEM Prof. Francisco da Silva Nunes	Ens. Med. Acel. 1ª A 3º Série – Projeto Mundiar Ens. Med. Regular (Res.191/2011)	MÉDIO BAIXO

	EEEF Santa Maria De Belém	Ens. Med. Acel. 1ª A 3ª Série – Projeto Mundial Ens. Med. Regular (Res.191/2011) Ens. Med. EJA 1ª E 2ª Etapa Ens. Med. Expandido (Res.191/2011)	MÉDIO BAIXO
	EE De Educação Tecnológica Anísio Teixeira	Ensino Profissionalizante	MÉDIO
	EEEM Pedro Amazonas Pedroso	Ens. Med. Expandido (Res.191/2011) Ens. Med. Regular (Res.191/2011)	MÉDIO BAIXO
Marituba	EEEM Eduardo Lauande	Ens. Med. Acel. 1ª A 3ª Série – Projeto Mundial Ens. Med. Regular (Res.191/2011)	BAIXO
	EEEM Fernando Ferrari	Ens. Med. Acel. 1ª A 3ª Série – Projeto Mundial Ens. Med. Regular (Res.191/2011) Ens. Med. Educação Especial Ens. Med. EJA 1ª E 2ª Etapa	MÉDIO BAIXO
	EEEM Prof. José Edmundo Queiroz	Ens. Med. Acel. 1ª A 3ª Série – Projeto Mundial Ens. Med. Regular (Res.191/2011) Ens. Med. Educação Especial	MÉDIO BAIXO
	EEEM Santa Tereza Davila	Ens. Med. Acel. 1ª A 3ª Série – Projeto Mundial Ens. Med. Regular (Res.191/2011)	MÉDIO BAIXO
	ERC EM Dom Calabria	Ens. Med. Acel. 1ª A 3ª Série – Projeto Mundial Ens. Med. Regular (Res.191/2011)	BAIXO
	ERC EIF Nossa Senhora do Rosário	Ens. Med. Acel. 1ª A 3ª Série – Projeto Mundial Ens. Med. Regular (Res.191/2011) Ens. Med. EJA 1ª E 2ª Etapa Ens. Med. Educação Especial (Déficit: cognitivo, visual, auditivo, etc.)	MÉDIO BAIXO

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

O quadro 3 foi elaborado a partir dos dados disponíveis no *site* da FAPESPA, SEDUC-PA e INEP. A Região de Integração Metropolitana possui 27 escolas que oferecem unicamente o ensino médio, essa região não apresenta as “Escolas Anexo”. Seleccionamos os municípios de Belém e Marituba, pois apresentam o maior número de escolas somente de ensino médio desta região.

As formas de oferta predominante encontradas nesses municípios foram o Ensino Médio Regular, identificado na maioria das escolas, há um número significativo de ofertas na forma Ensino Médio Expandido, ofertado principalmente, no terceiro ano do ensino médio, seguido da forma ensino médio Aceleração da Aprendizagem (Projeto Mundiar), Educação de Jovens e Adultos (EJA), o ensino tecnológico/profissionalizante e Educação Especial.

Observa-se que as formas de ensino médio ofertadas nos municípios de Belém e Marituba apresentam, de forma geral, um ensino voltado a preparação para as provas de vestibular e avaliações nacionais como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), pois as formas que prevalecem são o Ensino Médio Regular e o Ensino Médio Expandido que tem como característica o foco em conteúdos referentes as provas de ingresso à universidade.

Os turnos da oferta variam de acordo com a forma de ensino médio, sendo o ensino médio regular e o expandido oferecido, predominantemente, nos turnos da manhã e tarde, ou seja, diurno e a EJA e o Projeto MUNDIAR normalmente ofertados no noturno. Destaque para a EEEM Augusto Meira que oferece o ensino médio em tempo integral.

De acordo com o INSE (INEP) todas as escolas são localizadas na zona urbana. O INSE também aponta que o perfil socioeconômico dessas escolas, são predominantemente “Médio baixo”, ou seja, os alunos, indicaram que a renda familiar mensal está entre 1 e 1,5 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) possuem ensino fundamental completo ou estão cursando esse nível de ensino (INSE/INEP, 2014).

Entretanto, as escolas ERC EM Dom Calabria e EEEM Eduardo Lauande, localizadas no município de Marituba, que apresentam o INSE “Baixo”, essas duas escolas se igualam ao perfil socioeconômico das escolas da RI do Marajó, isto é, os alunos indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma televisão em cores, dois quartos e um banheiro; a renda familiar mensal é de até 1 salário mínimo; e seus pais ou responsáveis possuem ensino fundamental completo ou estão cursando esse nível de ensino (BRASIL/INEP, 2014).

Os dados referentes ao desempenho escolar por instituição de ensino dos municípios selecionados, também foram coletados e organizados, com o objetivo de analisamos os reflexos da variável renda no desempenho escolar do alunado da última etapa da educação básica. Observamos na tabela a seguir:

Tabela 6 - Escolas de ensino médio e a variável Desempenho Escolar – Belém e Marituba. Pará. 2015.

Municípios	Escolas	Taxa de aprovação	Taxa de reprovação	Taxa de abandono
Belém	EEEM Magalhaes Barata	80,8	8,7	10,5
	Escola Técnica Estadual Magalhães Barata	80,7	19,0	0,3
	EEEM Paes de Carvalho	84,5	13,5	2,0
	Instituto de Educação do Estado do Pará - IEEP	73,4	16,0	10,6
	EEEM Prof. Orlando Bitar	70,4	19,5	10,1
	EEEM Alexandre Zacarias de Assunção	71,9	14,6	13,5
	EEEM Augusto Meira	79,2	14,0	6,8
	EEEM Dr. Jose Marcio Ayres	71,3	17,2	11,5
	EEEM Raymundo Martins Vianna	60,6	15,5	23,9
	EETEPA Prof. Francisco Das Chagas Azevedo (Cacau)	70,2	26,3	3,5
	EEEF Santa Maria De Belém	62,4	23,2	14,4
	EE De Educação Tecnológica Anísio Teixeira	87,8	10,4	1,8
	EEEM Francisco da Silva Nunes	62,3	19,7	18
	EEEM Pedro Amazonas Pedroso	69,2	16,2	14,6
	Média dos dados - Belém		73,1	16,7
Marituba	EEEM Eduardo Lauande	59,5	8,9	31,6
	EEEM Fernando Ferrari	46,8	12,3	40,9
	ERC EM Dom Calabria	72,7	7,5	19,8
	EEEM Prof. José Edmundo Queiroz	73,8	8,7	17,5
	EEEM Nossa Senhora do Rosário	74,9	7,3	17,8
	EEEM Santa Tereza Davila	79,9	17,4	2,7
	Média dos dados - Marituba		67,9	10,3

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

A tabela 6 apresenta os dados de desempenho escolar das instituições estaduais de ensino médio dos municípios de Belém e Marituba referente ao ano de 2015. Os dados foram

coletados no banco de dados INEP, a taxa de rendimento escolar é composta pela reprovação, abandono e aprovação, explicados mais precisamente nos procedimentos metodológicos deste trabalho.

Esses indicadores podem revelar as desigualdades educacionais encontrados no ensino médio, no contexto dos municípios. Ao relacionarmos esses indicadores com os dados do perfil socioeconômico das escolas verificaremos as disparidades entre as instituições, no contexto dos municípios estudados.

Verificamos que a média dos indicadores das escolas de ensino médio do município de Belém apresenta 73,1% de aprovação, 16,7% de reprovação e, 10,1% na média de abandono, observa-se que a taxa de reprovação está acima da média de abandono, com 6,6% de diferença, um indicador preocupante. Por outro lado, destacamos que as escolas que apresentam as maiores taxas de aprovação são as que ofertam o ensino médio expandido, essa forma de oferta está voltada a preparação de provas de vestibular, em âmbito estadual e nacional.

Em relação ao município de Marituba, as escolas de ensino médio apresentam 67,9% na taxa de aprovação, 10,3% na taxa de reprovação e 21,7% na taxa de abandono. Observamos que o abandono ganha destaque e, que diferente do contexto do município de Belém, o município de Marituba apresenta uma diferença de aproximadamente 11% na taxa de abandono se comparado a taxa de reprovação.

Nesse contexto, uma das questões que se apresentam no município são às elevadas taxas de abandono dos alunos do ensino médio. Além disso, no contexto de Marituba não há oferta do ensino médio expandido, ou seja, não oferece o ensino médio preparatório para as provas de vestibular, o que pode influenciar na queda do índice de aprovação se comparada ao município de Belém.

Em suma, verificamos que há particularidades no âmbito desses municípios, apesar de pertencerem à mesma RI, eles apresentam diferentes questões. Se por um lado, o município de Belém apresenta todas as escolas com o INSE “Médio baixo” e taxa de reprovação elevada. Por outro lado, o município de Marituba apresenta o INSE com variação entre “Médio baixo” e “Baixo” e elevadas taxas de abandono. Além disso, Marituba não apresenta o Ensino Médio preparatório para as provas de vestibular (Ensino Expandido), essa forma é predominante nas escolas de Belém.

No tópico a seguir apresentamos as análises dos dados coletados da Região de Integração do Marajó e Metropolitana no contexto dos municípios selecionados para pesquisa. Ressaltamos que por conta dos limites de acesso aos dados não foi possível trabalhar com os

indicadores por cada forma de oferta do ensino médio paraense. A seguir, buscamos estabelecer a relação entre o perfil socioeconômico das escolas de ensino médio e seus indicadores de rendimento.

3.3 Diferenças e Hierarquizações entre as Regiões de Integração do Marajó e Metropolitana

Nesse momento retomamos a concepção de diferença e hierarquia abordada por Therborn (2010), uma vez que essas ideias carregam sentidos opostos. Se por um lado a concepção de diferença deve ser usada para caracterizar algo ou alguém, sem que ambos estejam acima ou abaixo, pois, expressão somente característica diferentes do outro. Por outro lado, a ideia de hierarquia está relacionada a posição que se ocupa dentro de um determinado contexto, uma forma de expressar as desigualdades.

O ensino médio público no estado do Pará, assim como no Brasil, apresenta diferenças que vão desde a infraestrutura das escolas ao currículo. Os turnos, a carga horária, as formas de organização dos espaços e tempos, entre outros, estão relacionadas com as formas de oferta desse nível de ensino.

A diversificação no ensino médio também está relacionada ao perfil do alunado que frequenta a escola pública. Entretanto, para além das diferenças inerentes aos sujeitos que compõem a escola há o entrelaçamento de outras questões relacionadas às hierarquizações sociais expressadas, por exemplo, com base no perfil socioeconômico dos alunos e que acabam refletindo no contexto escolar. Segundo Therborn (2010) a hierarquia é constituída como uma escada, com pessoas no alto e outras embaixo, configura-se como expressão das desigualdades na sociedade.

A partir dos dados das Regiões de Integração do Marajó e Metropolitana, referente às configurações de acesso a última etapa da educação básica, verificamos que as escolas de ensino médio estão inseridas em contextos regionais diferentes que apresentam quadros socioeconômicos também diferentes e reproduzem as desigualdades ora mais acentuadas, como é o caso dos municípios do Marajó, ora menos acentuadas como encontrados nos municípios da região Metropolitana.

Além disso, o ensino médio nessas regiões de integração apresenta elevadas taxas de reprovação e, principalmente, abandono. A média na taxa de aprovação dos municípios de Breves e Salvaterra são de 80,9%, a taxa de reprovação apresenta 7,1% e, 12% na taxa de abandono. Por outro lado, os municípios de Belém e Marituba apresentam 71,6%, na média

de aprovação, 14,7% de reprovação e, 13,5% de abandono. Observamos que as maiores médias de reprovação e abandono estão nos municípios da região Metropolitana.

Os altos índices são preocupantes e causados por diferentes fatores internos e externos à escola. O documento diagnóstico do ensino médio no estado do Pará aborda que o cenário do ensino médio intensifica “[...] as fragilidades herdadas do Ensino Fundamental, potencializando a distorção idade-série no interior dessa etapa, além de atrasar o prosseguimento de estudos e a entrada dos alunos no mundo do trabalho” (PARÁ, 2013, p. 16).

Diante desses dados, Araujo; Rodrigues e Alves (2015, p. 240) abordam que as taxas de reprovação merecem ser destacadas uma vez que,

[...] a reprovação no ensino médio constitui um problema geral da educação brasileira. No entanto, as dimensões não são homogêneas, configurando-se como problemas que se agravam nas regiões mais pobres do país. Os estados da região amazônica evidenciam esse processo educacional precário (ARAUJO; RODRIGUES e ALVES, 2015, p. 240).

Os autores evidenciam que em todo o Brasil a reprovação assume elevadas taxas, porém há um destaque para as regiões pobres, como é o caso da região norte e, principalmente o estado do Pará, onde essas taxas, no ensino médio, são uma das maiores do Brasil.

Ao abordamos às taxas de abandono, identificamos que o estado do Pará apresentou os maiores índices do Brasil nos anos de 2014 a 2016 (INEP). Considerando o cenário da educação paraense Araujo; Rodrigues e Alves (2015, p. 247) afirmam que “[...] os índices de abandono referem-se, em sua totalidade, à rede estadual, reiterando a fragilidade desta rede de ensino e a necessidade de se avançar na qualidade do ensino médio, como princípio formativo no estado do Pará”. Nesse sentido, é necessário um olhar atento voltado ao ensino médio na perspectiva de melhorar as condições de oferta e permanência.

Como consequência ao aumento dos índices de abandono e evasão gerando, entre outras questões, a distorção idade-série identificamos a criação e o expansão do projeto MUNDIAR e da EJA, presentes em quase todas as escolas da pesquisa, são formas de acesso ao ensino médio oferecidas aos sujeitos que por algum motivo não concluíram essa etapa de ensino, porém essas formas não necessariamente estão relacionadas a uma formação inteira que promova o amplo desenvolvimento do sujeito.

As alterações criadas pelos governos, muitas vezes em parceria com instituições privadas, trouxeram em seus discursos que as pessoas pertencentes à classe trabalhadora tivessem acesso à escolarização. Entretanto, Araujo; Rodrigues e Alves (2015) afirmam que,

de uma forma geral, a mudança nesse quadro negativo passa pela necessidade de maior investimento público às escolas da Região Norte, a partir da formulação de políticas públicas educacionais que assumam como prioridade o estabelecimento de processos de formação e qualificação de professores, além de uma maior infraestrutura das escolas, de modo a elevar a identificação dos jovens e adultos com esta etapa de ensino, e evitar problemas no seu fluxo, como o abandono ou a reprovação desses alunos (ARAUJO; RODRIGUES e ALVES, 2015, p. 257).

Diante do quadro de desempenho escolar paraense, os autores ainda consideram que “[...] o ensino médio é um nível de ensino marcado por sérios problemas de fluxo e conclusão” (ARAUJO; RODRIGUES e ALVES, 2015, p. 236), essas questões direcionam também para o aumento das desigualdades escolares, pois no contexto da sociedade capitalista há a tendência de promover hierarquização entre as diferentes escolas. Nesse sentido, segundo Nora Krawczyk há desafios a serem superados, pois

Para alguns segmentos sociais, cursar o ensino médio é algo “quase natural”, tanto quanto se alimentar etc. E, muitas vezes, sua motivação está bastante associada à possibilidade de recompensa, seja por parte dos pais, seja pelo ingresso na universidade. A questão está nos grupos sociais para os quais o ensino médio não faz parte de seu capital cultural, de sua experiência familiar; portanto, o jovem, desses grupos, nem sempre é cobrado por não continuar estudando. É aí que está o desafio de criar a motivação pela escola. (KRAWCZYK, 2011, p. 756).

A escola pública oferece a possibilidade de acesso ao “ensino médio expandido”, conhecido também como “convênio”, essa forma de oferta oferece um ensino voltado a preparação para às provas de vestibular que darão acesso à universidade. Na pesquisa identificamos que essa forma de oferta está presente somente nas escolas da capital paraense aproximadamente 50% das escolas de nível médio de Belém ofertam o ensino expandido.

Apesar do Indicador de Nível Socioeconômico (INSE) de essas escolas serem “médio baixo”, é mais altos se comparado com o indicador das escolas dos municípios da região do Marajó e até mesmo de Marituba. Com isso, os alunos com acesso ao ensino expandido terão maior probabilidade de entrarem na universidade. Ainda segundo Krawczyk (2009),

A escola para 20% da população não é a mesma que a oferecida para 70%. Mas, o poder público tem a obrigação de oferecer uma escola que comporte uma dinâmica de aprendizagem voltada para a necessidade da população que pretende atingir. Quando os adolescentes que agora estão ingressando no ensino médio aprenderem os conteúdos curriculares relacionando-os criticamente com o mundo em que vivem, estaremos frente a um processo real de democratização do ensino, e não simplesmente de progressiva massificação (KRAWCZYK, 2011, p. 757).

Diante disso, independente da forma de oferta é necessário possibilitar acesso aos conhecimentos historicamente elaborados pela humanidade que permitam não só a continuação dos estudos, no ensino superior, mas também o desenvolvimento pleno dos sujeitos e sua qualificação para o mundo do trabalho (ARAÚJO, RODRIGUES e ALVES, 2015).

Segundo a LDB a formação para o trabalho é uma das finalidades do ensino médio (BRASIL, 1998), nos municípios da pesquisa verificamos que há escolas que ofertam o ensino profissionalizante em Belém e Salvaterra. Belém apresenta três escolas de ensino profissionalizante e, Salvaterra possui somente uma escola. Não identificamos essas escolas nos municípios de Breves e Marituba. Os dados de desempenho chamam atenção, pois as escolas do município de Belém apresentam elevadas taxas de reprovação, enquanto a escola de Salvaterra apresenta expressiva taxa de abandono.

Como abordado pelos autores citados até aqui, a necessidade em alguns casos precoce dos sujeitos ingressarem no mundo do trabalho e a falta de motivação no interior da escola são algumas questões presentes no ensino médio e, especificamente, na educação profissional. Nesse contexto, o documento do Ensino Médio Integrado, como política pública, no Pará (PARÁ, 2009) reconhece que, o Ensino Médio

como última etapa da educação básica, precisa estar comprometido com a formação do trabalho que seja capaz de pensar e compreender sua própria vida e o seu papel social, não educar somente para a empregabilidade, que busca envolver o trabalhador e seduzi-lo com a ideia de que estabilidade é sinônimo de acomodação e que o trabalhador deve estar numa constante busca pela aquisição das competências que o mercado determina como ideais, sob o discurso que só depende do trabalhador ter trabalho. (PARÁ, 2009, p. 26).

Um dos caminhos para articular às dimensões citadas pelo autor é a oferta do ensino médio na forma integrado, ou seja, para além da junção de educação básica com educação profissionalizante o ensino médio não deve ter apenas a finalidade de preparação para o mercado de trabalho como cita Ramos (2009), a “finalidade da educação não deve ser a formação “para”; seja “para o mercado de trabalho” ou “para a vida”. É formação pelo trabalho e na vida”. Esse deve ser o verdadeiro sentido de um ensino integrado.

Por outro lado, a forma que tradicionalmente dá acesso ao ensino médio identificadas em quase todas às escolas dos municípios selecionados e que também ganha dimensão nacional é a “ensino médio regular”. Krawczyk (2014) aborda que o acesso ao ensino médio na forma regular, permanece “[...] com suas quatro ou cinco horas-aula por dia, tendo sofrido poucas alterações. Não têm sido priorizadas políticas públicas para essa modalidade, ainda

que represente a maioria das instituições públicas de ensino médio” (KRAWCZYK, 2014, p. 26).

Nos municípios selecionados o ensino regular é oferecido em vários turnos, com destaque para a oferta no noturno. O ensino noturno é oferecido com carga horária menor se comparado ao diurno (manhã e tarde), pois a carga horária total do diurno é de 2580 horas/aula, em contrapartida a carga horária total do noturno equivale a 2.400 horas/aula (PARÁ, 2013).

Krawczyk (2014, p. 26-27) afirma também que o ensino noturno requer atenção, tanto por haver “[...] certo abandono por parte da política pública e uma forte tendência a substituí-lo por diferentes programas de educação de jovens e adultos (EJA), oferecidos à noite”, como por ser “[...] mais atraente para os jovens. Ao mesmo tempo, permite-lhes trabalhar no mercado informal [...] experiência significativa porque funciona como um diferencial entre seus pares, na hierarquização dos currículos dos jovens trabalhadores”. O turno é uma variável que requer uma atenção maior, bem como outras variáveis que também envolvem o ensino médio regular e as demais formas de acesso a última etapa da educação básica.

Essas e outras questões compõem o ensino médio identificado no estado do Pará, especificamente, em quatro municípios das regiões do Marajó e Metropolitana. Um ensino médio complexo e formado pela diversificação nas formas de matrícula, gerando possibilidades de acesso a esse ensino, porém limites a uma formação ampla e de qualidade. Dessa forma, Krawczyk (2011, p. 756) afirma que,

[...] para além dos desafios que a universalização do acesso à escola e a igualdade de oportunidades educacionais propõe, também permanecem, no caso do ensino médio, desafios referentes aos conteúdos a serem ensinados; à formação e remuneração dos professores; às condições de infra-estrutura e gestão escolar; aos investimentos públicos realizados; entre outros (KRAWCZYK, 2011, p. 756).

Ainda há uma série de desafios no ensino médio que precisam ser superados, com a perspectiva de oferecer uma formação escolar de qualidade. Diante dos dados analisados, um dos caminhos que direcionam para superação das hierarquizações apresentadas, principalmente, com base em 4 municípios do estado paraenses, onde os índices de pobreza são elevados e as piores taxas de desempenho são expressivas é significativo,

[...] considerar a necessidade de se continuar pautando o ensino médio integrado como a perspectiva necessária para que haja articulação de saberes nessa região, da memória dos aprendizes, como forma de propiciar uma formação que oportunize a permanência na escola e o sucesso na aprendizagem, além de se consubstanciar em políticas públicas que favoreçam, em sentido mais amplo, maior distribuição de renda, em um estágio primário, que permita à juventude viver o tempo do estudo, da

formação escolar, sem a necessidade de interromper a vivência das etapas de escolarização sob a negatividade do trabalho precoce (ARAUJO; RODRIGUES e ALVES, 2015, p. 258).

Esses autores, assim como outros da área trabalho e educação, pautados na perspectiva crítica abordam que a escola deve assumir um papel voltado a possibilitar o acesso ao saber elaborado (científico). Além disso, deve produzir direta e intencionalmente o desenvolvimento das capacidades humanas, intelectuais, afetivas e morais em direção ao que há de mais desenvolvido pela história da humanidade em termos de produção cultural, material e simbólico. Assim, para além da diversificação nas formas de oferta do ensino médio, deve haver igualdade de oportunidades aos sujeitos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho analisamos, por meio da pesquisa no âmbito do PIBIC-CNPq (GEPT/NEB/UFPA), as formas de ofertar o ensino médio público no estado do Pará a partir de duas Regiões de Integração, Marajó e Metropolitana, especificamente, nos municípios de Breves, Salvaterra, Belém e Marituba. Selecionamos as escolas estaduais que ofertam somente o ensino médio nessas regiões.

Tratamos questões referentes à formação social brasileira que apresenta historicamente as desigualdades sociais como uma de suas marcas. Essas desigualdades geram reflexos no contexto escolar e produzem questões que vão para além da dualidade educacional, tradicionalmente, formada por duas redes de ensino: pública e privada. Dessa forma, ao tratarmos especificamente a rede pública de ensino verificou-se que para além da dualidade, há desigualdades educacionais que se multiplicam a partir dos diferentes contextos sociais.

Durante a análise, com relação aos objetivos do trabalho, constaram-se os seguintes pontos: as formas de oferta o ensino médio no contexto da sociedade capitalista, promove hierarquizações entre as escolares. Um olhar para o contexto paraense verificou-se que há desigualdades sociais em todo o estado e, essas desigualdades são acentuadas dentro de cada região de integração, repercutindo no cenário educacional, especificamente, no âmbito do ensino médio público.

Além disso, ao levantamos dados em várias fontes, tais como a SEDUC/PA e o INEP/MEC ao ano de 2015, identificamos aproximadamente nove formas de oferta do ensino médio no estado do Pará. Entretanto, esse número pode aumentar se considerarmos algumas variáveis como turno e localidade. A coleta dos dados possibilitou analisar o cenário atual do ensino médio frente o debate das desigualdades considerando as diferentes configurações de oferta desse ensino.

As regiões selecionadas expressão dois extremos no estado do Pará, principalmente, em relação ao quadro socioeconômico, pois a região do Marajó apresenta o maior índice de pobreza e a Metropolitana o menor índice de todo o estado, entretanto ambas possuem desigualdades. De modo geral, as escolas de ensino médio pesquisadas apresentaram, predominantemente, os INSE's "Baixo" e "Médio baixo" revelando entre outras questões que a maioria dos alunos vive em média com até 1,5 salários mínimos.

Consideramos também a média de indicadores de desempenho escolar, os quais foram: aprovação, reprovação e abandono. Essas taxas expressam que as escolas de ensino médio dos municípios da região do Marajó possuem melhores índices se comparados a média dos municípios da região Metropolitana, por outro lado o número de escolas na região

Metropolitana é maior se comparado ao Marajó, além disso concentra-se na região Metropolitana maior diversificação das formas de oferta do ensino médio, como a presença do ensino médio expandido.

Entretanto, os índices de reprovação e abandono são acentuados e preocupantes, principalmente, na região do Marajó, um dos mais altos do país. Inferimos que alguns fatores podem contribuir para esse número expressivo de alunos das escolas públicas abandonarem as unidades educativas, fatores como o ingresso dos sujeitos ao mercado de trabalho e a falta de motivação no ambiente escolar. Para além das diferenças, esses números mostram desigualdade de oportunidades e de formação para os jovens das classes mais populares, os principais usuários da escola pública no Brasil.

Destacamos que os dados coletados são um retrato parcial do contexto das escolas de ensino médio paraense e não explicam todas as contradições vinculadas a esse ensino, porém eles expressam números atuais, apontando índices acentuados de desigualdades educacionais intra e inter regionais, produzidas pelas desigualdades sociais.

Atualmente as ações para os novos rumos do Ensino Médio no estado Pará traçados pelo MEC em parceria com a SEDUC/PA caminham para implementação do chamado “Novo Ensino Médio”, legitimado a partir do Projeto de Lei n. 13.415/17. Com isso, uma das perspectivas é destinar recurso financeiro do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), como programa de fomento, para apoiar a elaboração de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. A partir desse cenário, outras questões surgem, entre elas, quais as hierarquizações que serão geradas com a implantação do chamado “Novo Ensino Médio” no estado do Pará?

Por conta dos limites deste trabalho optamos em realizar a pesquisa de caráter exploratório, com a perspectiva das investigações neste âmbito continuarem, com o foco de pesquisar detalhadamente as causas que geram desigualdades educacionais, bem como analisar por que diante da diversificação na oferta ainda não foi alcançado a universalização do ensino médio. Pesquisas nesse âmbito podem contribuir também na formulação de políticas que visam a superação das questões encontradas no ensino médio paraense.

A função no âmbito do ensino médio, conforme abordamos neste trabalho deve pautar-se na formação integral do aluno, com a perspectiva não só de reestruturar seu currículo, adequar seus espaços físicos e materiais didáticos, oferecer melhores condições de trabalho e formação aos professores, mas principalmente, repensar os objetivos e o caráter político de formação humana.

Dessa forma, é necessário de políticas educacionais que viabilizem este confronto com a realidade, que contemple as demandas dos jovens da classe trabalhadora, na perspectiva de

oferecê-los a oportunidade de acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos, as transformações no campo da cultura, as ressignificações no âmbito do trabalho, além de alcançar todas as mudanças que vem acontecendo em nossa sociedade, de forma a garantir a formação ampla do alunado paraense.

REFERÊNCIAS

ALGEBAILLE, Eveline. **Escola pública e pobreza no Brasil: a ampliação para menos**. Rio de Janeiro: Lamparina; Faperj, 2009.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; RODRIGUES, Doriedson do Socorro; ALVES, João Paulo da Conceição. Indicadores educacionais e a ideia da integração do ensino: o ensino médio na Amazônia sob análise. **Novos Cadernos NAEA**, v. 18, n. 2, dez. 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpa.br/index.php/ncn/article/view/1778/2723>. Acesso em: 20 ago. 2017.

_____. Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Reunião Nacional da ANPED**, v. 36, p. 29, 2013.

_____. Ronaldo Marcos de Lima. **ENSINO MÉDIO BRASILEIRO: dualidade, diferenciação escolar e reprodução das desigualdades sociais**. 2018. 62 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

BOURDIEU, P. PASSERON, J. C. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves, 1975.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. **Atlas do desenvolvimento Humano no Brasil**. Pará. Disponível em: http://atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_uf/para. Acesso em: 07 ago. 2018.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Taxas de rendimento escolar**. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/situacao_aluno/documentos/2015/taxas_rendimento_escolar.pdf. Acesso em: 30 mar.2017.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Indicador de Nível Socioeconômico (INSE) das escolas**. Disponível em: http://file:///F:/nota_tecnica_indicador_nivel_socioeconomico.pdf. Acesso em: 30 out.2017.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. – Brasília, DF: Inep, 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Plano+Nacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+PNE+2014-2024++Linha+de+Base/c2dd0faa-7227-40ee-a520-12c6fc77700f?version=1.1>. Acesso em: 12 mai. 2018.

_____. Ministério de Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN**. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 10 mar. 2018.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Apresentação. In: _____. (org.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 7-20.

KRAWCZYK, Nora. **Educação e Sociedade**. Empresários dão as cartas na escola pública. Campinas. vol. 35, n. 126. p. 21-41. 2014. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 12 mai. 2017.

_____. Nora. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cadernos de pesquisa**. [S.l.]. vol. 41, n. 144, set./dez. p. 752-769. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v41n144/v41n144a06.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2018.

KUENZER, Acácia. **Ensino Médio: Construindo uma Proposta para os que Vivem do Trabalho**. 5ª. Ed- São Paulo, Cortez, 2007.

MACHADO, Lucília. **Politecnia, escola unitária e trabalho**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

MARTINS, José de Souza. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MUNDIAR. **Fundação Roberto Marinho**. Telecurso Mundiari. [S.l.]. Disponível em: <http://www.frm.org.br/acoes/telecurso-mundiar/>. Acesso em: 03 abr.2017.

NOTÍCIAS, Agência Pará. **Sintepp e Seduc respondem sobre fim de convênio**. [S.l.], 2012. Disponível em: <http://www.diarioonline.com.br/noticia-230394-sintepp-e-seduc-respondem-sobre-fim-de-convenio.html>. Acesso em: 10 mai. 2018.

PARÁ. Fundação Amazônica de Amparo a Estudos e Pesquisas do Pará- FAPESPA. **Diagnóstico Socioeconômico e Ambiental do Estado do Pará e Regiões de Integração**. Belém, FAPESPA, 2015. Disponível em: <http://www.fapespa.pa.gov.br/produto/diagnosticos/88?&mes=&ano=2015>. Acesso em: 07 jan. 2018.

_____. Fundação Amazônica de Amparo a Estudos e Pesquisas do Pará- FAPESPA. **Diagnóstico Socioeconômico e Ambiental da Região de Integração do Marajó**. Belém, FAPESPA, 2015. Disponível em: <http://www.fapespa.pa.gov.br/upload/Arquivo/anexo/434.pdf?id=1519069069>. Acesso em: 13 jan. 2018.

_____. Fundação Amazônica de Amparo a Estudos e Pesquisas do Pará- FAPESPA. **Diagnóstico Socioeconômico e Ambiental da Região de Integração Metropolitana**. Belém, FAPESPA, 2015. Disponível em: <http://www.fapespa.pa.gov.br/upload/Arquivo/anexo/435.pdf?id=1519069069>. Acesso em: 13 jan. 2018.

_____. Secretaria de Estado de Planejamento. **Diretoria de Planejamento. Documento de Referência para Elaboração do PPA 2016-2019**. Secretaria de Estado de Planejamento. Diretoria de Planejamento. Belém, SEPLAN, 2015.

_____. Secretária de Estado e Educação. **O Ensino Médio Integrado no Pará como Política Pública**. ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; PORTO, Adriana Maria Nazaré de Souza; TEODORO, Elinilze Guedes; Belém: SEDUC, 2009.

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. In: PARÁ. Secretária de Estado e Educação. O ensino médio integrado no Pará como política pública. Belém: SEDUC, p. 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional**. [S.l.]. Autores Associados, 1998.

_____. Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo. Autores Associados, 1982.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. rev. e atualizada. São Paulo: Cortez, 2007.

THERBORN, Göran. **Os campos de extermínio da desigualdade**. Novos estudos - CEBRAP, n. 87, p. 145-156, 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-33002010000200009>. Acesso em: 08 mai. 2017.